

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт психологии
Кафедра психологии образования

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СЕМЕЙНОГО
ВОСПИТАНИЯ ОДАРЕННОГО РЕБЕНКА**

Магистерская диссертация

Направление 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Магистерская программа «Психология семьи и семейное консультирование»

Магистерская диссертация
допущена к защите
зав. кафедрой:

_____ Н.Н. Васягина
(подпись)

Исполнитель:
Ушакова Анастасия Алексеевна
студент ПСС – 1601 группы

(подпись студента)

« » июня 2018 г.

Руководитель ОПОП:

_____ Н.Н. Васягина
(подпись)

Научный руководитель:
Устинова Наталия Александровна
к.п.н., доцент кафедры
психологии образования

(подпись преподавателя)

Екатеринбург 2018

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретико-методологические основы детской одаренности.....	8
1.1. Психолого-педагогические подходы к проблеме одаренности личности .	8
1.2. Одаренность ребенка младшего школьного возраста.....	18
1.3. Общая характеристика особенностей семейного воспитания.....	27
1.4. Психолого-педагогические условия воспитания одаренного ребенка в семье.....	37
Глава 2. Практическое исследование психолого-педагогических условий воспитания одаренного ребенка в семье	48
2.1. Описание выборки и методов исследования.....	48
2.2. Количественный анализ результатов	51
2.3. Интерпретация результатов.....	64
Заключение	69
Список литературы	72
Приложения	79

Введение

Современное общество все больше нуждается в творческой и неординарной личности, способной к активной деятельности и успешной самореализации, требует быть активным созидателем своей жизни, уметь ставить цель, искать способы её достижения, быть способным к свободному выбору и ответственности за него, максимально использовать свои способности. Одаренные люди являются мощным ресурсом общественного развития, способным раскрыть перед обществом и государством перспективы социально-экономического, культурного и духовно-нравственного преобразования.

Согласно закону «Об образовании РФ» в целях выявления и поддержки детей и подростков, проявивших выдающиеся способности организуются и проводятся олимпиады, интеллектуальные и творческие конкурсы, физкультурные и спортивные мероприятия, направленные на выявление и развитие у обучающихся интеллектуальных и творческих способностей, способностей к занятиям физической культурой и спортом, интереса к научно-исследовательской, творческой и физкультурно-спортивной деятельности, на пропаганду научных знаний, творческих и спортивных достижений.

Проблема детской одаренности и ее развитие решается на самых высоких уровнях управления и государственной власти – это создание и реализация федеральной программы «Дети России» и ее подпрограммы «Одаренные дети», национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», а так же «Рабочей концепции одаренности».

Таким образом, выявление, поддержка и развитие одаренных детей является одной из приоритетных задач государства и общества.

Разработка проблемы одаренности личности постоянно находится в поле зрения ученых разных специальностей: педагогов, психологов, социологов, медиков и др. Многие исследования в сфере детской одаренности посвящены проблеме выявления, диагностики и развития

феномена (Дж. Гилфорд, Р. Кеттел, Б. Тейлор, Дж. Рензулли, Дж. Фримен, А.Ю. Белогуров, Н.С. Лейтес, Т.С. Комарова, Н.М. Сокольникова, О.Г. Ридецкая и др.), условиям адаптации и сопровождения одаренных детей в образовательных организациях (А.А. Лосева, В.С.Юркевич, Е.И. Щебланова, Г.Ф. Гали и др.). Однако для одаренной личности важное значение имеет первичное окружение ребенка, его семья.

Главная цель семейного воспитания одаренного ребенка состоит в содействии интеллектуальному, эмоциональному и нравственному росту индивида; непрерывному самораскрытию, реализации лучшего в человеке на пути личностного становления.

Период младшего школьного детства является сенситивным для развития познавательных, интеллектуальных, физических, творческих, и др. задатков и формирования соответствующих способностей.

На основании анализа современных психолого-педагогических исследований, связанных с выявлением роли семьи в поддержке и развитии одаренности ребенка (Е.С. Белова, О.М. Дьяченко, Т.П. Грибоедова, Т.А. Костюкова, Л.Ю. Круглова, Н.С. Лейтес, А.М. Прихожан, А.И. Савенков, В.С. Юркевич и др.) можно сделать вывод о том, что взаимодействие родителей и детей является наиболее значимым фактором в развитии ребенка в целом и его способностей и одаренности, в частности.

Необходимо определить психолого-педагогические условия воспитания одаренного ребенка в семье, способствующие развитию его личностного потенциала.

Объектом исследования является процесс воспитания одаренного ребенка в семье.

Предмет исследования – психолого-педагогические условия воспитания одаренного ребенка в семье.

Цель исследования – выявить психолого-педагогические условия воспитания одаренного ребенка в семье.

В соответствии с намеченной целью были поставлены следующие **задачи исследования:**

- провести теоретический анализ научных подходов к проблеме одаренности личности,
- выявить особенности проявления одаренности в младшем школьном возрасте,
- рассмотреть особенности семейного воспитания и его влияния на развитие и становление одаренного ребенка,
- провести сравнительный анализ психолого-педагогических условий семейного воспитания одаренного ребенка и ребенка с нормативным развитием и выяснить степень различия.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, развитие одаренности ребенка младшего школьного возраста происходит под влиянием следующих психолого-педагогических условий семейного воспитания: демократичного стиля детско-родительских отношений без подавления увлечений, чрезмерной опеки или контроля и пренебрежения потребностям и интересам ребенка, благоприятного психологического климата, проявляющегося в теплых эмоциональных отношениях (эмоциональная чувствительность, эмоциональное принятие, оказание эмоциональной поддержки).

Методологической основой исследования составляют: положения системного (В.Г. Афанасьев, В.П. Беспалько, Л.С. Выготский, Б.Ф. Ломов, Л.И. Ларионова, В.Д. Шадриков, К.К. Платонов и др.) подхода, рассматривающие одаренность как системное качество психики, развиваемое на протяжении жизни человека при условии учета влияния факторов на каждом возрастном этапе; материалы Рабочей концепции одаренности (Д.Б. Богоявленская, В.Д. Шадриков, Ю.Д. Бабаева, А.В. Брушлинский, В. Н. Дружинин), позволяющие определить виды и уровни проявления одаренности, специфические особенности одаренного ребенка.

Теоретической основой нашей работы явились исследования отечественных и зарубежных психологов и педагогов.

Психолого-педагогические подходы к проблеме одаренности личности представлены в работах Б.Г. Ананьева, Д.Б.Богоявленской, Н.С. Лейтеса, С.Л. Рубинштейна, В.Д. Шадрикова, Н.А. Аминова, Н.Б. Шумакова, В.С. Юркевича, Л.С. Выготского, Ю.Д. Бабаева, А.А. Мелик-Пашаева, В.И. Панова, Дж. Гилфорда, Б.М. Теплова, А. М. Мироновой и др.;

Особенности развития детей младшего школьного возраста были рассмотрены в исследованиях В.В. Давыдова, В.И. Слободчикова, Г.А. Цукермана, Д.И. Фельдштейна, О.Г. Ридецкой, М.С. Черниковой, В.Л. Блиновой, А. М. Матюшкина, А. И. Савенкова, С. Л. Рубинштейна и др.

Вопросами семейного воспитания раскрываются в исследованиях Л.В. Мардахаева, Л.Б Шнейдера, А.Л. Венгера, О.Л. Зверевой, В.М. Миниярова, Э.Г.Эйдемиллера, В.В. Юстицких, Личко, Г. Крайг, А.Я. Варга и др.

В работах О.М. Дьяченко, В.С. Юркевич, Н.С. Лейтес, А.М. Прихожан, А.И. Савенкова, О.Л. Лехановой, Ю. З. Гильбух, Т.Н. Тихомирова, Н.Б. Шумакова, Т.С. Комаровой, Рычкова В. В., Н.И. Толстых, Л.В. Поповой, В.И. Панова, М.И. Губайдуллина, Якина Ю.И и др. подчеркивается роль семьи в развитии и поддержке детской одаренности.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы используется комплекс взаимосвязанных и взаимодополняющих друг друга методов:

- обзорно-аналитические и теоретические (анализ психолого-педагогической литературы);

- психологические (психодиагностические и психолого-педагогические методики: метод экспертных оценок, «Карта одаренности» (А.И. Савенков), методика диагностики родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин), опросник «Анализ семейных взаимоотношений» (Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис), опросник эмоциональных отношений в семье Е.И. Захаровой (методика ОДРЭВ),

- математико-статистические методы (факторный анализ).

Экспериментальной базой исследования явилось муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования центр детско-юношеский «Созвездие» г. Екатеринбург.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, содержит библиографию из 63 наименования, 8 приложений. Объем работы составляет 94 страницы. Результаты исследования отражены в 1 диаграмме, 4 гистограммах, 15 таблицах.

Глава 1. Теоретико-методологические основы детской одаренности

1.1. Психолого-педагогические подходы к проблеме одаренности личности

Согласно Рабочей концепции одаренности одаренность – это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми [45, с. 7].

Проблема одарённости издавна рассматривается зарубежными и отечественными учёными в философии, психологии, педагогике, антропологии, политологии и других науках.

Вопросами одарённости личности занимались такие зарубежные ученые, как Дж.Дж. Галлахер, Ф. Рамос-Форд и Г. Гарднер, Дж.Рензулли, Р.Дж. Стернберг, А.Дж. Танненбаум, Э.Д. Боно, Дж.Фримен, К. Клюге, Т. Мейснер, Т. Трост, К.К. Урбан; в отечественной психологии и педагогике – Д.Б. Богоявленская, Л.С. Выготский, А.И. Доровской, В.Н. Дружинин, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, В.И. Панов, А.И. Савенков, М.А. Холодная, В.Д. Шадриков, В.С. Юркевич и др..

В разные временные периоды на проблему одаренности личности ученые выдвигали разные гипотезы и описания. Так, в эпоху Античности и в Средние века одаренность рассматривали как «дар божий», и лишь в период эпохи Просвещения теоретиками была выдвинута гипотеза о главной роли воспитания в развитии выдающихся способностей ребенка. Большая часть исследователей утверждали, что все люди от природы равны, и каждый способен развить одаренность до самого высокого уровня, все зависит от условий, в которых он оказался. В середине XIX века сформировалось представление о наследственной природе феномена одаренности [59, с.4].

Таким образом, в истории развития психолого-педагогической мысли и науке одаренность рассматривалась с разных позиций:

- одаренность как результат врожденных, наследственно обусловленных свойств (Ф.Гальтон);
- результат воспитания и формирования человека (Дж. Локк);
- одарённость как высокий уровень развития системы когнитивных процессов, представлена в трудах Г.И. Россолимо, У. Штерна, А.Бине и др.;
- как высокий уровень интеллекта и умственных способностей одарённость описана в работах А. Бине, Г. Айзенка, Дж. Гилфорда и др.
- В.Е. Дружинин, Б.М. Теплов, Н.С. Лейтес, В.Д. Шадриков и др. одарённость представляют как такую характеристику дифференцированных различий, которые могут быть выражены в общих или специальных способностях [59, с. 4].

Уровень общенаучной методологии изучения феномена одарённости предусматривает обращение к двум подходам: системному и структурно-функциональному [2, с. 12].

Сущность системного подхода заключается в том, что он является методологической ориентацией в деятельности, при которой объект познания развивается как система. Под системой при этом понимают комплекс взаимодействующих компонентов, которые составляют целостное образование, которое имеет, кроме свойств отдельных элементов, свои особенные системные свойства [40].

Представители системного подхода (В.Г. Афанасьев, Л.С. Выготский, Б.Ф. Ломов, Л.И. Ларионова, В.П. Беспалько, В.Д. Шадриков, К.К. Платонов и др.) одаренность рассматривают как системное качество психики, развиваемое на протяжении жизни человека при условии учета влияния факторов на каждом возрастном этапе [37, с. 22].

Важно отметить, что феномен одаренности принадлежит к трансдисциплинарным явлениям, многозначным и до конца не определённым, поэтому его необходимо изучать комплексно на разных уровнях науки: психофизиологическом, психологическом, социально психологическом и педагогическом [30, с.6].

Изучение индивидуальных особенностей на *психофизиологическом уровне* позволяет измерять природные предпосылки, которые входят в структуру способностей. В частности, учёные считают, что одарённым детям присуща высокая активность мозга, высокий энергетический уровень, короткая длительность сна и т.п.

Психологический уровень изучения одарённости предполагает исследование индивидуальных особенностей познавательных процессов – памяти, внимания, мышления, восприятия, воображения, речи, а также личностных свойств темперамента и характера. Для одаренной личности характерно высокая концентрация внимания, высокий уровень мотивации в достижении результата в привлекательной сфере, полная погружённость в проблему, интуиция, способность к абстрагированию, поисково-опытный стиль деятельности, креативное мышление.

На *социально психологическом уровне* исследования одарённости происходит изучение характера межличностных отношений и индивидуального стиля деятельности. В сфере психо-социального развития одарённые люди проявляют обострённое чувство справедливости, для них свойственно значимая личностная система ценностей, невозможность чётко разграничивать реальность и фантазию, хорошо развитое чувство юмора, чувствительность к невербальным проявлениям чувств окружающими, эгоцентризм как проекция собственного восприятия и эмоциональных реакций на явления и всех окружающих.

Педагогический уровень исследования предусматривает разработку концептуальных моделей развития одарённости, создания образовательных и воспитательных программ, апробацию и отбор наиболее эффективных средств, форм и методов работы, направленных на её развитие [35, с. 180].

Таким образом, в контексте целостной и многоуровневой системы, компоненты одарённости раскрываются по-новому, выступают их системные качества.

Структурно-функциональный подход исследует одаренность как структурно-дифференцированную целостность, где каждый элемент структуры имеет определенное функциональное значение. Главной проблемой, по мнению Н.А.Аминова, выступает изучение совокупности устойчивых связей и отношений, обеспечивающих сохранение основных свойств одаренности при различных внешних и внутренних изменениях [2, с. 12].

Характер органической взаимосвязи нескольких подходов (системного и исторического) носит исследование В.Д.Шадрикова, в котором онтологическому рассмотрению проблемы предпослано изложение основных традиций изучения способностей и одаренности в исторической перспективе [2, с. 13].

Таким образом, проблема одарённости личности нуждается в комплексном исследовании на разных уровнях научного знания. А поскольку сущность и природа одарённости не может быть объяснена с позиции одной научной дисциплины, для этого явления характерным является существование значительного количества теоретических подходов к его изучению.

Начиная со второй половины XIX века, учёные (Дж. Гилфорд, Л.С. Выготский, Б.М. Теплов, Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн и др.) пытаются объяснить сущность феномена одарённости. За этот временной период ими был предложен целый ряд теоретических подходов, раскрывающие основные положения исследователей к проблеме одаренности личности. Среди наиболее распространённых и общепринятых можно назвать такие подходы, как:

- трансцендентальный (Я.А. Коменский), который объясняет происхождение одарённости даром Божьим;
- социогенный (А. Сен-Симон, Ш. Фурье, Р. Оуэн, К. Гельвеций, В.П. Эфроимсон и др.), сторонники которого отдают приоритет окружающей среде, социуму в формировании выдающихся способностей;

- наследственно-эволюционный (биогенный) (Ф. Гальтон, Дж. Гилфорд и др.), признает прямое наследование детьми выдающихся способностей своих талантливых предков [12];

- психо-генетический (Ч. Ломброзо, Э. Кант, В.П. Эфроимсон и др.), который связывает проявления талантливости с генетическими изменениями и заболеваниями психики одарённой личности;

- физиологический (И.П. Павлов и др.), предполагает наличие причинно-следственной связи одарённости и специфики строения и функционирования центральной нервной системы, в частности в функциональной специализации полушарий головного мозга;

- психологическая теория способностей (Б.М. Теплов, Б.Г. Ананьев, В.Н. Мясищев, А.Г. Ковалёв, Г.С. Костюк, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн и др.), представители данной теории определяют наличие у человека задатков – анатомо-физиологических и функциональных особенностей человека, которые в свою очередь создают своеобразные предпосылки к развитию способностей, т.е. индивидуально-психологических особенностей, которые отличают одного человека от другого и далее происходит их развитие и совершенствование в процессе целенаправленной деятельности, главным образом, творческой. [35, с. 180].

Интенсивно проблема одаренности разрабатывалась в зарубежной психологии (А. Бине, Э. Томас, Л.Терстоун, Дж.Рензулли, Ч. Спирмен, У. Штерн и др.). Зарубежными учеными велась дискуссия в отношении основных характеристик одаренности.

В XX столетии в зарубежной психологии различными исследователями разрабатывались несколько концепций одаренности:

- фундаментальные основания для многочисленных проявлений интеллекта, которые подлежат развитию (Дж.Гилфорд);

- развитие физического интеллекта, которые развивают сенсорные процессы у детей: двигательные, языковые, мануальные, тактильные, визуальные, слуховые навыки (Г.Доман, Ж.Доман, Э.Томас и др.);

- развитие человеческого потенциала, который включает три характеристики: интеллектуальные способности, креативность и настойчивость, которые развиваются в благоприятной окружающей среде (Дж.Рензулли);

- многофакторная мюнхенская модель одаренности, которая учитывает факторы одаренности (интеллектуальные способности, креативность, социальную компетентность и др.), факторы среды (микроклимат в семье, микроклимат в коллективе, критические события в жизни и др.), достижения (спорт, языки, естественные науки, искусство и др.), некогнитивные личностные способности (преодоление стресса, мотивация достижений, стратегия работы, учебы и др. [59, с.5].

Для отечественной психолого-педагогической науки традиционным является изучение и развитие феномена одаренности с позиции исследования способностей с точки зрения соотношения интеллекта и креативности:

- концепция развития творческого потенциала подразумевает, что творческий потенциал составляет когнитивное и личностное «ядро», проявляется до становления интеллектуальных структур в виде специальных способностей и интересов, в форме любознательности и высокой исследовательской активности ребенка (А.М. Матюшкин, Б.М. Теплов, С.Д. Бирюков, А.Н. Воронин, А.И. Савенков, И.П. Гладилина) [2, с.14].

- концепция возрастной одаренности (Н.С. Лейтес) ориентируется на соотношение возрастного и типологического формирования симптомокомплексов признаков, связанных со способностями, учет сенситивных периодов развития. Для становления умственных способностей важно не только само по себе функциональное развитие, но и учет собственно возрастных особенностей, накладывающих существенный отпечаток на своеобразие ума [2, с. 13].

- динамическая концепция одаренности (Ю.Д. Бабаева);

- концепция развития одаренных детей (В.П. Лебедев, С.Д. Дерябо, А.А. Орлов, В.П. Ясвин);

- экопсихологическая концепция развития одаренности (В.И. Панов) рассматривает развитие способностей в контексте системы «человек – окружающая среда». Согласно данной концепции развитие одаренности возможно при наличии созданных условий и в соответствии с присущими каждому индивиду природными задатками и требованиями возрастной социализации [41];

- рабочая концепция одаренности (Д.Б. Богоявленская, В.Д. Шадриков, Ю.Д. Бабаева, А.В. Брушлинский, В.Н. Дружинин) рассматривает одаренность как системное качество, характеризующее психику ребенка в целом. Одаренность личности составляет инструментальный (наличие специфических стратегий деятельности, сформированность качественно своеобразного индивидуального стиля деятельности, особый тип организации знаний одаренного ребенка, своеобразный тип обучаемости) и мотивационный компоненты (повышенная избирательная чувствительность к определенным сторонам предметной действительности, повышенная познавательная потребность, ярко выраженный интерес, предпочтение парадоксальной, противоречивой и неопределенной информации, неприятие стандартных, типичных заданий и готовых ответов, высокая требовательность к результатам собственного труда) [45, с. 13].

Д. Б. Богоявленская, В. Д. Шадриков Ю. Д. Бабаева, Н. С. Лейтес, Юркевич В. С. и др. определяют классификацию видов одаренности по следующим основаниям:

1) вид деятельности и обеспечивающие ее сферы психики: практическая, познавательная, художественно-эстетическая, коммуникативная и духовно-ценностная одаренность.

2) степень сформированности одаренности: актуальная и потенциальная одаренность;

3) форма проявлений: явная и скрытая одаренность;

4) широта проявлений в различных видах деятельности: общая и специальную одаренность;

5) особенности возрастного развития: ранняя и поздняя одаренность [45, с. 18].

В настоящее время в психологии выделяются три подхода к проблеме одаренности личности: «гносеологические подходы» (Л.С. Выготский, Ю.Д. Бабаев), «атомарно-онтологические подходы» (Дж. Гилфорд, Б.М. Теплов), и «трансцендентальные» подходы (А.А. Мелик-Пашаев, В.И. Панов) [3, с. 44.].

В рамках «гносеологических подходов», яркими представителями которого являются Л.С. Выготский и Ю.Д. Бабаев, одаренность рассматривают как генетически обусловленный компонент способностей, развивающийся в соответствующей деятельности или деградирующий при ее отсутствии [26, с. 136].

По мнению Л.С. Выготского [11, с. 96] признаки одаренности проявляются в реальной деятельности ребенка и могут быть выявлены в процессе наблюдения за характером его действий.

Данная теория основывается на следующих принципах: социальной обусловленности развития, перспективы будущего и компенсации. Поведение одаренного ребенка в рамках теории может быть описано с учетом целеобразования, которое связывается с наличием преграды. Возникновение цели, в свою очередь, приводит к появлению стимула на пути к компенсации и развитию. Этот процесс носит социально обусловленный характер, так как именно отношение ребенка со средой, с одной стороны, порождает различные препятствия, которые он должен преодолеть, а, с другой, обеспечивает их успешное преодоление, в том числе и с помощью взрослых [2, с. 13].

Другими словами, если ребенку, обладающему способностями не оказывать соответствующую поддержку, не создавать условия для развития и деятельности, то он утратит свой творческий потенциал; в ином случае при

наличии мер воздействия, необходимых для развития способностей, можно получить высоко одаренную личность [26, с. 136].

В рамках «атомарно-онтологических подходов» (Дж. Гилфорда, Б.М. Теплова), одаренность интерпретируют как природную данность, онтологический феномен, при этом исследования направлены на выделение задатков, дифференциации способностей, типов одаренности.

В трудах С.Л.Рубинштейна и Б.М.Теплова осуществлена попытка классифицировать понятия способности, одаренности и таланта по единому основанию – успешности деятельности:

- способности, формирующиеся в деятельности на основе задатков – так называемых природных предпосылок способностей, реализуемых посредством социальных механизмов, важнейшую роль среди которых играет обучение и воспитание;

- индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого и определяющие успешность деятельности;

- специальная одаренность - качественно своеобразное сочетание способностей, создающее возможность успеха в деятельности определенного вида;

- общая одаренность – целостное проявление способностей в деятельности, общее свойство интегрированной в деятельности совокупности способностей.

По мнению Б.М.Теплова, способность – это индивидуальные психологические особенности, определяющие успешность выполнения деятельности, обуславливающие легкость и быстроту обучения новым способам и приемам деятельности. При этом одаренность автор определяет, как «качественно своеобразное сочетание способностей, от которого зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или иной деятельности» [49, с. 22].

Ключевыми понятиями в определение одаренности являются «индивидуально-психологические особенности», «деятельность»,

«способности». При этом одаренность определяется и как врожденная, и как приобретенная характеристика [42, с. 21].

По мнению, Рубинштейна, способность формируется, исходя из требований деятельности, и закрепляется в личности как более и менее устойчивое достижение [50; 58].

«Трансцендентальные» подходы (А.А. Мелик-Пашаев, В.И. Панов), в качестве определяющего условия формирования и развития одаренности, выделяют полагающие среду, которая активно формируется субъектом [3, с. 44].

Одним из ведущих подходов данной группы является экопсихологический подход. В рамках данного подхода одаренность рассматривается как становящееся системное качество психики, возникающее во взаимодействии индивида с образовательной средой и обретающее форму высокого развития психических процессов и состояний в личности учащегося (В.И. Панов, ЕЛ. Яковлева). Это особая форма психической реальности (бытия), обретающей актуальную форму своего проявления во взаимодействии индивида с семейной, образовательной и иными видами окружающей среды (ситуациями), при этом она последовательно обретает в своем становлении форму психического процесса, психического состояния и личностной структуры (черты) сознания индивида.

Особенность экопсихологического подхода состоит в том, что построение учебных программ и организация учебного процесса одаренных детей дошкольного и младшего школьного возраста должно соответствовать природно-возрастным возможностям общего (комплексного, гармоничного) развития детей в разных средовых условиях.

Данное положение позволяет выделить одно из условий эффективного развития одаренного ребенка – создание соответствующей среды [61, с. 162].

Из приведенного анализа взглядов отечественных и зарубежных ученых на проблему одаренности ребенка можно сделать вывод, что одаренность –

это целенаправленный процесс и результат развития определенных задатков, способностей, качеств личности, которые могут раскрыться через создание благоприятной среды и включения её в деятельность.

На основании вида деятельности выделяют: познавательную или академическую (теоретическую), художественно-эстетическую (музыкальную, художественную), социальную (коммуникативную или лидерскую), спортивную (практическую), духовно-ценностную (создание новых ценностей, служение обществу) одаренность.

Среди научно-теоретических подходов к проблеме одаренности личности используют: системный подход, позволяющий одаренность рассматривать как системное качество личности, проявляющимся на психофизиологическом, психологическом, социально психологическом и педагогическом уровнях; структурно-функциональный подход исследует одаренность как структурно-дифференцированную целостность, где каждый элемент структуры имеет определенное функциональное значение; в рамках гносеологических подходов одаренность рассматривают как генетически обусловленный компонент способностей, развивающийся в соответствующей деятельности или деградирующий при ее отсутствии, анатомо-онтологические подходы одаренность интерпретируют как природную данность, онтологический феномен, при этом исследования направлены на выделение задатков, дифференциации способностей и типов одаренности; трансцендентальные подходы, при которых одаренность определяют как становящееся системное качество психики, возникающее во взаимодействии индивида с образовательной средой и обретающее форму высокого развития психических процессов и состояний в личности ребенка.

1.2. Одаренность ребенка младшего школьного возраста

Младший школьный возраст – этап развития ребёнка, который соответствует периоду обучения в начальной школе. Младший школьный возраст называют вершиной детства, который охватывает период от 6-7 до 9-11 лет [15, с.74; 29, с. 251].

В этом возрасте происходит переориентация на новые требования, на новую социальную роль ученика, принципиально новый вид деятельности – учебную деятельность, которая становится ведущей [10, с. 328].

В результате учебной деятельности возникают такие психические новообразования, как произвольность психических процессов, рефлексия (личностная, интеллектуальная), внутренний план действий (планирование в уме, умение анализировать) [16, с. 55].

Период дошкольного и младшего школьного детства является сенситивным для развития познавательных, интеллектуальных, физических, творческих, и др. задатков и формирования соответствующих способностей. По мнению, Т. Мейснер [33, с.39], «чем человек младше, тем он универсальнее по своим потенциальным возможностям».

Младший школьный возраст является периодом накопления и усвоения знаний. У одарённых детей ярко проявляется потребность в исследовательской и поисковой активности – это одно из условий, которое позволяет учащимся погрузиться в творческий процесс обучения и формирует стремление к новым открытиям, активной интеллектуальной деятельности и самопознанию [1, с. 29].

На основе теоретического анализа работ А.Ю. Белогурова, Н.С. Лейтеса, Т.С. Комаровой, Н.М. Сокольниковой, О.Г. Ридецкой и др., посвященных развитию детской одарённости можно выделить следующие параметры развития одаренного ребенка младшего школьного возраста: 1) опережающее познавательное развитие; 2) психосоциальная чувствительность; 3) и неравномерность развития физических процессов [47, с. 27; 51, с.13]. Рассмотрим более подробно каждый из представленных параметров.

Для одаренных детей характерно опережающее познавательное развитие:

1. Любознательность. Одаренные дети проявляют любопытство и интерес, активно исследуют окружающий мир, не терпят никаких

ограничений при исследовании того или иного феномена или процесса. Для одаренных детей учиться так же естественно, как дышать, особенно в период младшего школьного возраста, где учебная деятельность выступает ведущей.

2. Ярко выраженная внутренняя мотивация. Характерная особенность мотивационной сферы одаренных детей связана с количеством вопросов, которыми они задают окружающим. Причем, познавательная мотивация одаренных детей имеет специфическую направленность: высокая степень мотивации выражается лишь в тех областях знания, которые связаны с их доминирующими способностями. При этом одаренный ребенок может не только не проявлять интереса к другим областям знания, но даже игнорировать ненужные для него школьные предметы.

3. Отличная память в совокупности с ранним языковым развитием позволяют использовать накопленный опыт, классифицировать и категоризировать имеющуюся информацию. Этот факт подтверждается тем, что одаренные дети проявляют склонность к коллекционированию: им нравится приводить коллекцию в порядок, систематизировать ее, заниматься реорганизацией предметов.

4. Одаренные дети обладают большим словарным запасом, позволяющим им свободно и четко излагать свои мысли, грамотно задавать вопросы, а так же изобретать собственные слова. Они любят читать словари, энциклопедии, предпочитают игры, требующие активизации умственных способностей.

5. Высокий уровень развития логического мышления. Одаренные дети младшего школьного возраста способны определять причинно-следственные связи между явлениями, отражать существенные свойства и признаки предметов, что позволяет проводить аналогии, выстраивать умозаключения, делать соответствующие выводы [22].

6. Повышенная концентрация внимания. Одаренный ребенок может следить за несколькими предметами одновременно или выполнять сразу несколько действий. Ему свойственно удерживать внимание на объекте

довольно продолжительное время в решении той или иной задачи. Единственное условие концентрации внимания – интерес к предмету или задаче. Если ребенку что-то интересно, он с упорством будет достигать значимой для него цели, будет стараться выполнить как можно лучше, а если конечный результат ему не понравится, он может разрушать то, над чем трудился [47, с. 19].

7. У одаренных детей сформированы основные компоненты умения учиться: учебные навыки (беглость осмысленного чтения и счета, привычка к аккуратному, четкому оформлению продуктов своей умственной деятельности); учебные умения интеллектуального типа (планирование деятельности, анализ поставленной цели; понимание требований задачи, определение наличия или отсутствия у себя знаний для ее решения, осознание цели деятельности и критериев качества будущего продукта, точное следование намеченным ориентирам, контроль за выполнением работы) [47, с. 20].

Психосоциальное развитие одаренных детей младшего школьного возраста также имеет специфические особенности:

1. Сильно развитое чувство справедливости. Одаренный ребенок очень чувствителен ко лжи, остро реагирует на несправедливость и предъявляет высокие требования к себе и окружающим.

2. Богатое воображение. Одаренные дети склонны придумывать несуществующих друзей, родственников, яркую фантастическую жизнь.

3. С активным воображением связано хорошо развитое чувство юмора(любят смешные несоответствия, игру слов, шутки).

4. Для одаренных детей характерны преувеличенные страхи. Они способны вообразить множество опасных последствий, при этом их страхи не имеют под собой реальной основы. Возможно, эти страхи связаны с богатым и хорошо развитым воображением.

5. Сверхчувствительность и эмоциональная неустойчивость. Одаренные дети чрезвычайно восприимчивы к вербальным и невербальным

сигналам окружающих (воспринимают как неприятие себя), эмоционально зависимы, несбалансированны, нетерпеливы. Кроме того, в силу возрастных особенностей одаренные дети импульсивны – склонны незамедлительно действовать под влиянием непосредственных импульсов, побуждений, не обдумав последствия своих действий. Причина – потребность в активной внешней разрядке при возрастной слабости волевой регуляции поведения [45, с. 91].

Стоит отметить, что младшие школьники очень эмоциональны. Эмоциональность сказывается, во-первых, в том, что их психическая деятельность обычно сопровождается эмоциями. Всё, что дети винимают, о чём думают, что делают, вызывает у них эмоционально окрашенное отношение. Во-вторых, у младших школьников преобладают процессы возбуждения, им сложно контролировать их внешнее проявление, они очень непосредственны и откровенны в выражении положительных и отрицательных эмоций. В-третьих, эмоциональность выражается в эмоциональной неустойчивости, частой смене настроений, склонности к аффектам, кратковременным и бурным проявлениям радости, горя, гнева, страха и др. [14, с. 14].

6. Нереалистичные цели или попытки решать проблемы «не по зубам». Одаренные дети стараются ставить цели или решать проблемы, которые им пока не в состоянии выполнить. Т.к. эти дети в определенных областях добиваются высоких результатов, родители считают, что они смогут с успехом справиться с любой задачей. В случае если ребенок терпит поражение, наступает разочарование, которое выражается в ощущении собственного несовершенства, что может привести к формированию низкой самооценки.

7. Нередко у одаренных детей развивается негативное самовосприятие, возникают трудности в общении со сверстниками. Неадекватно заниженная или устойчиво высокая самооценка зависит от того,

как окружающие реагируют на действия одаренного ребенка, всячески поощряют, хвалят, или наоборот сильно критикуют.

8. Эгоцентризм, который проявляется в том, что одаренный ребенок считает, что все воспринимают то или иное событие так же, как он. Кроме того, эгоцентризм сопровождается раздражением от неспособности других сделать что-то [5, с. 28].

9. Потребность в развитии самостоятельности. Одаренные дети особенно нуждаются в развитии у них самостоятельности, самодисциплины и самоуправления в учебе, и, если школа не удовлетворяет их запросов, ответственность перекладывается на родителей или детям приходится заботиться о себе самим [48].

Физическое развитие одаренных детей сопровождается следующими особенностями:

1. Очень высокий энергетический потенциал и малая продолжительность сна. Эти свойства проявляются с раннего детства: в младенчестве продолжительность сна меньше 20 ч, а дети более старшего возраста, в том числе и младшего школьного совсем отказываются от дневного сна.

2. Моторная координация и владение руками часто отстают от познавательных способностей. Выполнять элементарные действия, например, резать и клеить для одаренного ребенка намного сложнее, чем считать и генерировать новые идеи [5, с. 29].

3. В младшем школьном возрасте возможны проявления слабости соматического и эмоционального здоровья и как следствие, уязвимости психосоматического и эмоционального развития ребенка. Это может обнаружить себя в различных отклонениях эмоционально-личностного развития, склонности к частым заболеваниям, снижении нейродинамических характеристик психической деятельности [53].

Большинство педагогов и психологов, занимающихся проблемой одаренности детей младшего школьного возраста (Дж. Гилфорд,

А.М. Матюшкин, А. И. Доровской, Е. С. Белова, А. И. Савенков, С.Л. Рубинштейн и другие) на основании классификации видов одаренности выделяют следующие группы одаренных детей младшего школьного возраста:

1. Художественно одаренные дети. Как отмечает А.А. Мелик-Пашаев, художественную одаренность можно определить как желание и способность ребенка создавать выразительные образы средствами какого-либо одного или нескольких видов искусства [34, с.3].

Известно, что именно младший школьный возраст является сенситивным периодом для развития художественной одаренности детей. На основе концепции художественной одаренности А.А. Мелик-Пашаева, психологической концепции детства В.В. Зеньковского и его выводах о развитии чувственного опыта, на понимании творческого мышления как особого вида одаренности, представленного в работах Ч.Д. Чистяковой, В.Штерна, можно выделить составляющие художественной одаренности ребенка:

- эстетическое отношение к миру при занятиях искусством, в ходе которых ребенок испытывает удовлетворение от занятий. У детей эстетическое отношение к миру проявляется в способности видеть во всем окружающем проявление внутреннего состояния, настроения, характера, воспринимать внешнюю форму (цвет, движение, фактуру и т.д.).

- наличие «позиции автора», то есть ребенок должен создавать произведения, в которых внутреннее состояние художника обретает «внешнюю» жизнь.

- художественное воображение, которое проявляется в способности придания чувственного образа произведению.

- тип мышления, отражающий особенности художественного восприятия мира [34, с.28].

А.А.Мелик-Пашаев отмечает, что основа художественного творчества а проявляется в развитом эстетическом отношении: переживании единства с миром, отсутствием противопоставления себя с окружающими объектами

Отличительной чертой художественного типа личности является эмоциональность. Накопленный художественный опыт может помочь при творческом проявлении в какой-либо сфере жизнедеятельности [7, с.8].

Проявление художественных способностей происходит чаще всего на уроках изобразительных искусств или даже во внеурочное время на занятиях в рамках дополнительного образования. Результатом воспитания и обучения художественно-одаренных детей являются высокие достижения исполнительского мастерства в музыке, живописи, хореографии, хорошо развитые актерские способности [31, с. 15].

2. Творчески одаренные дети. Главный критерий, который относит ребенка к данной группе – это креативность, которая включает в себя: нестандартное мышление, гибкость мышления, способность находить интересные решения в сложных задачах, отход от стереотипов, поиск чего нового, оригинальность. К негативным проявлениям в поведении творчески одаренных младших школьников относятся следующие: неорганизованность, желание оспаривать точку зрения другого, нетерпимость к чужому мнению, эгоизм и другие [31, с. 15].

3. Физическая, двигательная, спортивная (психомоторная) одаренность. Данный вид одаренности проявляется в развитых психомоторных процессах, хорошей физической подготовке, развитыми силовыми, двигательными, координационными качествами. Наиболее быстрая динамика развития психомоторных способностей прослеживается в младшем школьном возрасте [31, с. 16; 47, с. 185].

Психомоторные процессы, представляют собой объективное восприятие человеком всех форм психического отражения, начиная с ощущения и заканчивая сложными формами интеллектуальной активности. Как отмечает К.К. Платонов, психомоторика человека включают в себя: сложнокоординированные и многопланометрические движения, в структуре которых в единстве представлены их пространственные, временные и силовые компоненты; многообразные виды сенсомоторных реакций, что

обеспечивает двигательные навыки, способность в работе «соединять голову с руками» [47, с. 183].

Стоит отметить, что физические способности у детей со спортивной одаренностью могут превосходить интеллектуальные. Дети с такими возможностями добиваются значительных успехов в спорте [31, с. 16].

4. Социально одаренные дети. Этот вид одаренности личности подразумевает активную гражданскую позицию, наличие индивидуальной гуманистически ориентированной системы ценностей, высокий уровень развития социальной эмпатии (понимания позиции и мотивов других людей), ответственность за себя и результаты своей деятельности, самостоятельности, самоосознания и нравственности; потребность в заботе о других, открытость к общению. Главными личностными качествами являются: эмпатия, лидерство, высокий интеллект, гибкость мышления, способность работать в группе, что обеспечивает высокую успеваемость и воспитанность таких детей [31, с. 16].

5. Дети с общей интеллектуальной и академической одаренностью. Общая интеллектуальная одаренность выражается в высоком уровне обучаемости школьников по всем предметам, а в свою очередь академическая одаренность по отдельным предметам. Такой ребенок демонстрирует высокое развитие памяти, мышления, интеллекта. А также способность к переработке информации. Дети с общей интеллектуальной одаренностью не испытывают трудности в учебе, когда как у детей с академической одаренности бывают затруднения в изучении тех предметов, которые им неинтересны.

Выше перечисленные группы младших школьников с определенным видом одаренности встречаются в школах в равной степени. Выявление ребенка из общей массы учеников является сложным процессом, к тому же чаще всего одаренность у детей протекает в скрытой форме. Кроме того, та или иная одаренность может и не проявиться [60, с. 67].

Таким образом, на основании теоретического анализа, можно

выделить следующие признаки проявления одаренности детей в младшем школьном возрасте: 1) опережающее познавательное развитие, при котором для ребенка характерно познавательная активность, любознательность, ярко выраженная внутренняя мотивация, высокий уровень развития познавательных процессов – памяти, мышления, воображения и др.; 2) психосоциальное развитие, проявляющееся в сильно развитом чувстве справедливости, чувстве юмора, преувеличенных страхах, сверхчувствительности, неадекватно заниженной или завышенной самооценке, стремлении к совершенству; 3) в физическом развитии наблюдается высокий энергетический потенциал и малая продолжительность сна, гетерохронность развития моторной координации познавательных способностей, слабость соматического и эмоционального здоровья.

Проявление данных способностей у детей младшего школьного возраста происходит в художественной, творческой, физической, социальной, интеллектуальной и других видах деятельности.

1.3. Общая характеристика особенностей семейного воспитания

Важное значение для развития и становления личности, социализации ребенка, его нравственного и физического состояния, развития интеллекта, индивидуальных и творческих способностей имеет первичное окружение, семья ребенка.

Семья – это социально-педагогическая группа людей, предназначенная для оптимального удовлетворения потребностей в самосохранении и самоутверждении каждого ее члена. [57, с.210].

Семья как социальная группа и первичный институт социализации имеет свои специфические особенности и оказывает непосредственное влияние на формирование личности ребенка:

1. Семья является основой для формирования базового доверия к миру и чувства безопасности. На протяжении всего периода детства родители гарантируют безопасные условия ребенку при взаимодействии с внешним миром, помогают ему в освоении новых способов его изучения и

реагирования. Отношения привязанности способствует снижению чувства тревоги, возникающего у ребенка в новых или в стрессогенных ситуациях [62, с. 472].

2. *Семья выступает примером поведенческих моделей.* Дети, как правило, стремятся сознательно, или не осознанно копировать поведение других людей и наиболее часто тех, с которыми они находятся в самом близком контакте. Отчасти это попытка идентификации с окружающими. Дети учатся у родителей определенным способам поведения, не только благодаря усвоению общепринятых правил в семье, но и непосредственному наблюдению существующих во взаимоотношениях родителей моделей.

3. *Семья является источником получения жизненного опыта.* Родители передают свой багаж жизненных знаний и умений своим детям. Запас детских знаний во многом зависит от того, насколько родители обеспечивают ребенку возможность изучения окружающего мира с помощью посещения библиотек, музеев, театров и т.д.

Дети, жизненный опыт которых основан на большом количестве различных ситуаций, умеющие справляться с проблемами общения, имеющие положительное отношение к разносторонним социальным взаимодействиям, лучше других детей адаптируются в новой обстановке и способны адекватно реагировать на возникшие изменения.

4. *Семья выступает важным фактором в формировании дисциплины и поведения у ребенка.* Родители оказывают прямое влияние на поведение ребенка, используя методы поощрения или наказания, принимая или отвергая определенные типы поведения, определяя границы дозволенного. У родителей ребенок учится тому, что и как ему следует делать, как можно и как нельзя вести себя в той или иной ситуации [62, с. 473].

5. *Общение в семье становится образцом для ребенка.* Открытое, доверительное общение в семье позволяет ребенку вырабатывать собственные взгляды, определять нормы, установки, отстаивать свою точку

зрения и предлагать идеи. Развитие ребенка напрямую зависит от созданных благоприятных или неблагоприятных для общения условий в семье, от четкости и ясности общения в семье [62, с. 474].

В рамках семьи родители строят свою воспитательную систему, которая формируется на основе личного опыта родителей, полученных в своих семьях, приобретенных знаний и советах других людей, имеющих отношение к воспитанию ребенка. Таким образом, любая система семейного воспитания есть не что иное, как проявление субъективности родителя в её понимании и реализации.

Целью семейного воспитания является формирование таких качеств личности, которые будут способствовать преодолению трудностей во взрослой жизни. Среди задач семейного воспитания можно выделить следующие: развитие интеллектуальных и творческих способностей, приобретение первичного опыта трудовой деятельности, формирование нравственных принципов и норм морали, эмоциональная культуры и физического здоровья детей.

Итак, семейное воспитание – это система воспитания и образования, складывающаяся в условиях конкретной семьи силами родителей и родственников. На него оказывают влияние следующие факторы: наследственность и биологическое здоровье детей и родителей, материально-экономическая обеспеченность семьи, социальное положение, уклад жизни, количество членов семьи, место проживания, отношение к ребенку и др. [32, с. 173].

Семейное воспитание как любая система имеет определенные принципы реализации. Наиболее общие из них:

- принцип гуманности и милосердия к растущему человеку;
- принцип вовлечения детей в жизнедеятельность семьи как равноправных участников;
- принцип открытости и доверительности отношений с детьми;
- принцип оптимистичности взаимоотношений в семье;

- принцип последовательности в своих требованиях (не требовать невозможного);

- принцип оказания посильной помощи своему ребенку, готовность отвечать на его вопросы.

Кроме общих принципов, существует ряд частных, но не менее значимых для семейного воспитания: недопустимость физических наказаний, запрет на чтение чужих писем и дневников, чрезмерность морализации и нотаций, требования немедленного повиновения, потакания во всем и др. [20].

От системы воспитания в рамках семьи во многом зависит, каким ребёнок вырастит, что удастся у него сформировать, какие ценности, нормы и правила привить. Степень воздействия на развитие личности ребенка зависит от следующих факторов: возраста, темперамента, менталитета, интересов, отношений ребенка и его родителей, и, конечно же, от стиля семейного воспитания, который позволяет не только воздействовать на развитие личности ребенка, воспитать в нем систему ценностей, качеств, установок и убеждений, но и помочь ему адаптироваться к условиям социума [56, с. 36].

А.Л. Венгер под понятием «стиль воспитания» подразумевает стиль взаимоотношений родителей с ребенком, отражающий степень контроля, заботы и опеки, теснотой эмоциональных контактов между родителями и ребенком (эмоционально теплый – эмоционально холодный), характером руководства поведением ребенка со стороны взрослых (демократический – авторитарный), количеством запретов и ограничений (ограничительный – попустительский) и т. п. [8, с. 102].

Стиль семейного воспитания предполагает наличие определенных установок в отношении родителей к детям и определяет преобладающий способ взаимодействия между ними, выражающийся в степени их взаимопонимания, причастности к решению общих проблем, общности

мировоззрения и сущности испытываемых друг другу эмоций и чувств [23, с. 532].

В отечественной и зарубежной психологии изучением стилей семейного воспитания занимались: А.И. Захаров, Э.Г. Эйдемиллер, А.Е. Личко, А.Я Варга. и др.. В работах Е.Н. Спирева, Е.В. Буренкова отражена взаимосвязь стиля семейного воспитания с личными особенностями ребенка и родителей. Ю.В. Ильиных рассмотрела влияние воспитательных воздействий родителей и стиля воспитания на развитие личности ребенка в целом [4, с. 95].

В настоящее время существует множество классификаций, определяющие стили семейного воспитания по разным основаниям и критериям.

На основе критериев: родительский контроль, родительские требования, способы оценки, эмоциональная поддержка Дж.М. Болдуин выделил два стиля родительского воспитания.

Демократический стиль характеризуется следующими особенностями: высокой степенью вербального общения между родителями и детьми; включенностью детей в обсуждение семейных дел; готовностью родителей оказать помощь при необходимости, верой в успех самостоятельной деятельности ребенка; стремлением родителей к адекватному взгляду на ребенка.

Контролирующий стиль предполагает существенные ограничения в поведении детей, четкое и ясное разъяснение ребенку смысла ограничений, отсутствие разногласий между родителями и детьми по поводу дисциплинарных мер. При этом родители могут предъявлять последовательно и постоянно жесткие требования детям, а дети воспринимать это как проявление справедливого отношения к ним [28, с. 17].

Л.В. Мардахаев определяет стили семейного воспитания по направленности их содержания: авторитарный, либеральный,

демократический, инфернальный, плюралистический, прагматический, практико-ориентированный, творческий, умственный, нравственный и т. п. [32, с. 174].

На данный момент наиболее популярна классификация стилей родительского поведения Крайг Г. включающая в себя 4 стиля семейного воспитания и базирующаяся на исследованиях Д. Бомринд, Маккоби и Мартин. Основанием для данной классификации служат: родительский контроль и родительская теплота.

Родительский контроль связан с уровнем выраженности у родителей запретов и санкций, требований подчинения правилам, выполнения детьми своих обязанностей. Контроль выступает как способ влияния на деятельность ребенка. Родительская теплота выражается в проявлении любви и одобрения, похвале, поддержке ребенка или, наоборот, в критике, непринятии, наказаниях и т.д. На основании соотношения этих параметров – степени проявления контроля и теплоты выделяют: авторитарный, демократический, либеральный, индифферентный стили родительского поведения.

Авторитарный стиль взаимодействия родителя с ребенком подразумевает высокий уровень контроля, эмоционально холодные и отстраненными отношениями с детьми. Родители проявляют закрытость для постоянного общения с детьми; устанавливают без обсуждения с детьми жесткие требования и правила; не допускают детской самостоятельности и независимости. Дети, как правило, проявляют пассивность, замкнутость, боязнь низкий уровень притязаний, агрессивность и раздражительность [43, с. 269].

Кроме того, подобный стиль взаимодействия, по словам В.П. Левковича, приводит к недостатку положительных эмоциональных компонентов межличностных отношений в семье, воспитывает у детей негативные личностные качества: лживость, скрытность, озлобленность, жесткость, безынициативность или протест и полное неприятие авторитета родителей [21, с. 93].

При авторитарном стиле воспитания взаимодействие и коммуникация между старшими и младшими детьми осуществляется по инициативе старших, при этом младшие занимают ведомую позицию. При подобном стиле у младших формируется как положительные качества: дисциплинированность и желательные для старших установки и навыки поведения, так и отрицательные: отчуждение от старших, враждебность по отношению к окружающим, протест и агрессивность, апатию и пассивность [38, с. 96].

Либеральный стиль родительского поведения включает в себя низкий уровень контроля за поведением ребенка при теплых доверительных детско-родительских отношениях. Коммуникация при этом в большинстве случаев осуществляется от ребенка к родителям. Под влиянием либерального стиля родительского отношения у детей формируется склонность потакать своим слабостям, импульсивность и зачастую неумение вести себя в обществе. В некоторых случаях они становятся активными, решительными и творческими людьми.

Демократический стиль семейного воспитания предполагает последовательный своевременный адекватный уровень контроля за детьми, открытые, доверительные отношения родителей и детей с поощрением общения и обсуждения в кругу семьи правил поведения, установленных для ребенка.

Родители с подобным стилем поведения проявляют себя, как инициативные, общительные, добрые, справедливые и последовательные в своих требованиях, поощряют личную ответственность и самостоятельность ребенка, при этом настаивают на подчинении установленным стандартам поведения. [56, с. 45].

Результатом демократического стиля семейного воспитания является формирование у детей личностных качеств: способность к лидерству, социальная активность, высокая самооценка, самоконтроль, умеренная агрессивность, уверенность в себе, стремление контролировать других, нетерпимость к контролю извне. Кроме того, дети демократичных родителей,

как правило, имеют хорошее физическое развитие, коммуникабельны, однако им не очень присущи альтруизм, сензитивность и эмпатия [23, с. 533].

Особенности индифферентного стиля родительского поведения проявляются в недостаточном контроле за поведением детей и отсутствии эмоционально теплых межличностных отношений. Индифферентные родители удовлетворяя основные потребности ребенка, не устанавливают ограничений, требований и правил для него, по причине незаинтересованности его жизнью, либо вследствие высокой трудовой и общественной занятости, они зачастую безразличны к детям, закрыты для общения. Подобное поведение родителей формирует у ребенка: чувство отчужденности, замкнутость, зачастую агрессивность. В случае сочетания безразличия родителей враждебностью, ребенок может проявить склонность к делинквентному поведению [6, с. 79].

В реальной жизни авторитарный и демократический стили воспитания в чистом виде встречаются редко. Как правило, в семьях используются компромиссные варианты, которые ближе к одному или другому стилю. Стоит отметить, что в семье стили воспитания у родителей могут быть различны [38, с. 96].

Семейное воспитание определяется не только определенным стилем взаимодействия родителей и детей, уровнем контроля, заботы и опеки, теснотой эмоциональных контактов между родителями и ребенком, характером руководства поведением ребенка со стороны взрослых количеством запретов и требований и т.д., но и особенностями отношений родителей к детям.

Л.Г. Сагатовская выделяет 6 типов отношений родителей к детям, в основе которых лежит критерий эмоциональности и личной включенности родителей в отношения с детьми:

1) чрезвычайно пристрастное отношение, уверенность, что дети — смысл жизни; 2) безразличное отношение к ребенку, потребностям и интересам; 3) эгоистическое отношение, когда родители используют ребенка в качестве основной рабочей силой семьи; 4) отношение к ребенку как

объекту воспитания без учета его личностных особенностей; 5) отношение к ребенку как препятствию в профессиональной деятельности и личной жизни; 6) уважение к ребенку в сочетании с возложением на него определенных обязанностей [3, с. 223].

По критерию распределения ролей власти-подчинения и уровня конфронтации во взаимодействии родителей и детей А.П. Петровский выделяет 5 типов семейных отношений: диктат, опека, конфронтация, мирное сосуществование на основе невмешательства и сотрудничество [28, с.19].

Кроме того, в отечественной литературе выделяют характерные варианты (типы) родительского поведения в процессе воспитания своих детей: строгий (диктат, требования, санкции, подчинение), объяснительный (равноправие, словесное объяснение), компромиссный (договоренность, ориентация на интересы ребенка), автономный (предоставление самостоятельности, поощрение за самостоятельность), содействующий (участие в жизни ребенка, оказание необходимой помощи), сочувствующий (ориентация на настроение и чувства ребенка, оказание эмоциональной поддержки без каких-либо конкретных действий), ситуативный (система требований родителя к ребёнку и стратегия воспитания лабильная и гибкая), потакающий (максимальное удовлетворение потребностей ребенка), зависимый (неуверенность воспитательных действий, перекладывание родительских обязанностей на более компетентное окружение) [32, с. 174; 39, с. 55].

Многие школьные практические психологи руководствуются классификацией детско-родительских отношений, разработанной Э.Г. Эйдемиллером и В.В. Юстицким [63]. Авторы выделяют 6 основных типов аномального семейного воспитания. В основе классификации лежат степень эмоциональной включенности родителей в жизнь ребенка, степени контроля и заботы, понимание родителями содержания детских возрастных и индивидуальных потребностей:

1. *Гипопротекция*: недостаток опеки и контроля за поведением, чаще проявляющийся как недостаток внимания и заботы к физическому и духовному благополучию ребёнка, потребностям, интересам, тревогам [23, с. 534]. Невключённость ребёнка в жизнь семьи и как следствие неудовлетворенность потребности в любви и привязанности приводит к асоциальному поведению [9, с. 20].

2. *Доминирующая гиперпротекция*. Находит свое отражение в повышенном, чрезмерном внимании и заботе к ребёнку, гиперопеке и тщательном контроле поведения, запретах и ограничениях. У ребенка подавляют развитие его чувства самостоятельности и ответственности. Это приводит либо к реакции эмансипации, либо к пассивности, неумению отстаивать свою позицию [9, с. 20].

3. *Потворствующая гиперпротекция*: характеризуется потаканием всем желаниям и потребностям ребёнка, чрезмерным покровительством и обожанием. Это приводит к формированию высокого уровня притязаний у ребёнка, безудержному стремлению к лидерству и превосходству, сочетающееся с недостаточным упорством и опорой на собственные силы [23, с. 534].

4. *Эмоциональное отвержение*. Проявляется в игнорировании потребностей ребенка, реже жестоком обращении. Для родителей характерно неприятие ребёнка, проявление общего недовольства ребёнком. Часто встречается скрытое эмоциональное отвержение: родители стремятся завуалировать реальное отношение к ребёнку повышенной заботой и вниманием к нему. Этот стиль воспитания оказывает наиболее отрицательное воздействие на развитие ребёнка.

5. *Жестокие взаимоотношения*, при которых родители открыто выражают недовольства ребенком, применяют разные формы насилия. При скрытых жестоких взаимоотношениях между родителями и ребёнком проявляется эмоциональной холодность и враждебность [9, с. 20].

6. *Повышенная моральная ответственность:* предполагает предъявление ребенку требований, не соответствующих возрасту и реальным возможностям ребёнка, возложение на него ответственности за жизнь и благополучие близких, завышенные ожидания больших успехов, а так же игнорирование реальных потребностей ребёнка, его собственных интересов, недостаточным вниманием к его психофизиологическим особенностям [23, с. 535].

Таким образом, семейное воспитание представляет собой систему воспитания и образования в рамках конкретной семьи силами родителей и родственников. Система семейного воспитания (стиль семейного воспитания, родительское отношение, личностные особенности родителя и др.) формирует моральные качества ребенка, ценности, нормы и правила, индивидуальные особенности личности. Стиль взаимодействия родителей с ребенком и поведение родителя по отношению к ребенку оказывают непосредственное влияние на развитие личностных качеств ребенка и в зависимости от стиля воспитательной деятельности, той обстановки, которая складывается в семье, формируется и соответствующий тип личности ребёнка.

1.4. Психолого-педагогические условия воспитания одаренного ребенка в семье

В рамках семейного воспитания происходит формирование не только чувства безопасности, принципов и норм морали, установок и убеждений, поведенческих моделей поведения, накопление социального опыта трудовой деятельности и т.д., но и развитие личностных особенностей, задатков, интеллектуальных, творческих, физических, социальных и других способностей, и как следствие одаренности.

Целенаправленное обучение играет большую роль на развитие одаренности ребенка, но влияние семьи является наиболее значимым для эффективного развития одаренности.

Одаренный ребенок – это ребенок, который отличается яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности которые по уровню развития своих способностей явно выделяются среди своих сверстников или в среде своей социальной группы. Стоит отметить, что одарённый ребёнок – прежде всего нормальный ребёнок, которому также необходима родительская поддержка, внимание и забота [45, с. 7].

Сенситивный период для развития способностей наступает до того, как ребенок пойдет в школу, поэтому в период дошкольного, а затем и младшего школьного возраста семейное воспитание – является ключевым в развитии, одаренности ребенка.

Л.С. Выготский полагал, что признаки одаренности проявляются в реальной деятельности ребенка и могут быть выявлены на уровне наблюдений за характером его действий. Поэтому крайне важно повышенное внимание родителей к особенностям развития ребенка [26, с. 136].

Первооткрывателями одаренности детей являются родители. Они выполняют самую главную роль в становлении и развитии не только самой одаренности ребенка, но и его личности. В рамках семейного воспитания необходимо обеспечить формирование личности с учетом индивидуальных особенностей, оказать психолого-педагогическую поддержку в начале развития способностей и одаренности личности [1, с. 140; 23, с. 532].

В этом состоит и главная цель семейного воспитания одаренного ребенка – содействие интеллектуальному, эмоциональному, физическому, творческому и нравственному развитию личности; непрерывному самораскрытию, реализации внутреннего потенциала [25, с. 86].

Анализ современных психолого-педагогических исследований, связанных с выявлением роли семьи в поддержке и развитии одаренности ребенка (Е.С. Белова, О.М. Дьяченко, Т.П. Грибоедова, Т.А. Костюкова, Л.Ю. Круглова, Н.С. Лейтес, А.М. Прихожан, А.И. Савенков, В.С. Юркевич и др.), позволяет рассматривать взаимодействие родителей и детей как

наиболее значимый фактор в развитии ребенка в целом и его способностей и одаренности, в частности. Характер взаимодействия между родителем и ребенком зависит от свойств и личностных качеств родителя, авторитетности и многих других параметров.

Для детей младшего школьного возраста одним из сильнейших мотивов деятельности является желание сделать приятное родителям, преуспеть в их глазах. Успешность обучения ребенка, его психологическое благополучие во многом зависит от стиля общения в семье и эмоционального климата [1, с. 136].

По мнению В.С. Юркевич, климат в семье – принципиальная основа для развития познавательной потребности, которая является одной из ведущих характеристик одаренности. Кроме того, эмоциональные отношения и способы взаимодействия членов семьи оказывают существенное влияние на развитие интеллекта и креативности. Доверительный стиль детско-родительских отношений, доброжелательная и свободная атмосфера в доме – создают благоприятную психологическую базу для развития творческой личности. Родителям важно быть внимательными к вопросам ребенка, не уваливать от ответов, обращать внимание на предпочтения и естественные интересы ребенка. Только семья, спокойно относящаяся к стремлению и желанию ребенка исследовать, попробовать, изучить, сможет вырастить действительно одаренного ребенка. Кроме того, автор подчеркивает значимость познавательной потребности у самих родителей [55, с. 307].

На наличие особой атмосферы в семьях одаренных детей указывает и Ю.З. Гильбух. Автор отмечает, что познавательные склонности одаренных детей нередко соответствуют профилю профессиональной деятельности родителей, их интересы во многом определяются увлечениями мам и пап. Ю. З. Гильбух говорит о специфике социально-педагогической среды в рамках семейного воспитания, которая не должна оказывать сильное давление на ребенка, не быть чрезмерно стимулирующей. Важно предоставить детям возможность выбирать привлекающую их деятельность,

дать им широкий доступ к источникам разнообразной информации. Для детей с менее богатыми и гармоничными задатками среда, по мнению автора, должна играть мотивирующую и тренировочную функцию [55, с. 306].

Особенностью семейного воспитания является комплексное включение ребенка во все жизненно важные виды деятельности – интеллектуально-познавательную, трудовую, общественную, ценностно-ориентированную, художественно-творческую, игровую, коммуникативную. Причем освоение той или иной деятельности проходит от элементарных попыток до сложнейших социально и личностно-значимых форм поведения.

Т.С. Комарова подчеркивает, что эффективность развития способностей зависят от качественного использования всех средств семейного воспитания и разнообразных видов развивающей деятельности [24, с. 17].

По словам О.М. Дьяченко [18] только при условии полноценно прожитых возрастных периодов детства ребенок может реализовать свои возможности в специфических для возраста видах деятельности как субъект, как творец. Чем младше ребенок, тем весомее доля возрастных закономерностей развития в структуре одаренности.

Одаренность ребенка связана с включенностью родителей в процесс развития задатков и формирования способностей, а также с применением методов и приемов развития. Ребенок проходит этапы развития от бессознательно подражания родителям до осознанного выполнения действий. В рамках семьи создаются условия для творческого развития ребенка: индивидуальные занятия со специалистом, организация посещения специальных кружков и секций, организация рабочего места, обеспечение необходимым материалом. Родители включаются в познавательную деятельность вместе с детьми – общий досуг, игры, занятия, совместное обсуждение и решение познавательных проблем и задач. Это приводит к объединению интересов и к возникновению дружеских отношений между

родителями и ребенком. Родители сами обучают ребенка и в дальнейшем становятся его наставниками.

Поэтому одаренность требует особого воспитательного (не тепличного и надзирательного) контроля внутри семьи и особое отношение родителей к одаренности ребенка. Родителям принадлежит ключевая функция – содействие развитию способностей ребенка. Для каждого ребенка должны быть созданы такие условия семейного воспитания и найдена та область деятельности, при которых будут обнаруживаться положительные стороны его индивидуальных способностей, способствующие личностному развитию и самореализации [54].

Анализ исследований зарубежных и отечественных психологов (Р. Хофстедер, Б. Блум, Е.Р. Торранс, М. Диркс, Л.И. Венгер, М.И. Губайдуллин и др.) позволяет выделить несколько типов отношений родителей к одаренности: отрицательное, игнорирующее и положительное.

Позитивное отношение отражается в реакции радостного принятия детской одаренности. Родители ценят и любят самого ребенка и его одаренность и не оценивают одаренность ребенка не как нечто престижное. Такое отношение способствует наиболее благоприятному развитию личности, ее реализации. У ребенка появляется ощущение безопасности, уверенности в себе, защищенности, своей значимости для близких.

При положительном отношении родители поощряют развитие способностей ребенка, радуются его успехам, поддерживают творческую активность. В этом случае у ребенка появляется стимул к дальнейшему самосовершенствованию, формируется высокая познавательная активность, желание творить и изучать новое. Родители много занимаются с детьми, совместно читают, беседуют на интересующие темы, предоставляют развивающие игры, организуют культурный досуг т.п. В случае переутомления ребенка они отказываются от дополнительной нагрузки, оставляя только самое важное.

Для других родителей свойственно преувеличивать творческие и интеллектуальные возможности ребенка и как следствие стремится продемонстрировать окружающим выдающиеся способности сына или дочери. Такие родители пытаются созданием идеальных условий для развития одаренности ребенка, определяя его в различные кружки и творческие объединения, не опираясь на собственные интересы и склонности ребенка. Подобная чрезмерная обучающая деятельность, в том числе и репродуктивного типа, может негативно отразиться на одаренности ребенка.

При отрицательном отношении к одаренности ребенка сам факт узнавания о высоком потенциале ребенка, приводит родителей к смущению и растерянности. Родители не хотят, чтобы их ребенок отличался от других детей. При любых проявлениях необычных способностей они ссылаются на особенности возраста, а не проявление его индивидуальности и творческого самовыражения. Таких родителей раздражает самобытность ребенка, они всячески подавляют его одаренность.

Игнорирующая позиция к одаренности ребенка проявляется в невнимании родителей к способностям своих детей, родители практически ничего не знают о феномене детской одаренности и не принимают ее проявления. Кроме того, родители не стремятся к развитию творческого потенциала ребенка, что впоследствии приводит к невысокому уровню развития способностей, снижению познавательной активности [1, с 137; 13, с.140].

В случае отрицательного или игнорирующего отношения родителей к одаренности, у ребенка может сформироваться позиция «быть как все», и он начинает скрывать свои способности. Данная позиция может негативно повлиять не только на его способности, но и на складывающуюся личность.

Таким образом, в семье формируются отношения родителей к одарённости ребёнка, впоследствии от этого будет зависеть самооценка

ребёнком собственных возможностей, его активное или пассивное отношение к своим способностям, их дальнейшее развитие или регресс.

В условиях семейного воспитания одарённого ребёнка могут возникнуть две отрицательно влияющих на формирование личности ситуации родительского воздействия – гиперопеки либо гипоопеки [27, с. 104; 52, с. 182].

При гиперопеке родители проявляют чрезмерную заботу и контроль в отношении ребёнка. Отличительными особенностями одаренных детей являются высокая энергетический потенциал и ярко выраженная познавательная потребность. Одарённый ребёнок с трудом переносит ограничения и запреты в исследовании окружающего мира и в попытках самостоятельно найти ответ. Активность родителей подавляет личность ребёнка, его самостоятельность, формирует эгоцентризм, развивает тревожность, гипертрофированное чувство ответственности, что для одарённых детей является неприемлемым [52, с. 183].

Ситуация гиперопеки характерна для: а) родителей с высоким уровнем интеллектуальных или творческих способностей, не реализовавших свой потенциал в нужное время; б) семьи с поздним или единственным ребёнком; в) неполной семьи без отца; г) родителей с демонстративно-истероидными чертами характера. В подобных ситуациях родители ориентированы не столько на участие детей везде и во всем, сколько на победу. Кроме того у некоторых родителей возникает страх перед исчезновением одаренности ребенка в будущем и возможность адаптации ребенка во взрослой жизни. В неполной семье без отца можно наблюдать симбиотические отношения матери и ребёнка, которые отражаются в ограждении ребенка от повседневных трудностей, возникающих в процессе активного взаимодействия человека со средой, что впоследствии может стать причиной социальной дезадаптации ребенка. Амбиции родителей с демонстративно-истероидными чертами характера ведут к разногласию в семье, авторитарный стиль воспитания влечёт за собой агрессивное поведение

ребёнка, развивает «комплекс неполноценности» как в физическом, так и интеллектуальном развитии.

В ситуации *гиперсоциализации* происходит самоутверждение родителей через способности их детей или реализация их несбывшихся потенциальных возможностей. Для родителей с таким типом отношения особую значимость представляют результаты ребенка, престиж той сферы, в которой проявляются детские способности, а также возможность рассказать об этом другим людям. Одержимые идеей развития одаренности родители максимально загружают ребенка, предъявляют повышенные требования и к нему, при этом не обращают внимания ни на целесообразность занятий, ни на психофизиологическое состояние ребенка, усталость или его возрастные особенности. Подобное родительское поведение может привести к снижению самооценки ребенка, разочарованию, неудовлетворенности собой и своими результатами, неверию в собственные силы. При завышенных родительских ожиданиях, ребенок начинает воспринимать себя неудачником, как в глазах родителей, так и в своих собственных.

Ситуация гипоопеки наблюдается при дефиците родительского внимания по отношению к детям. Как правило, появляется в семьях с низким уровнем эмпатии, индифферентным отношением к детям, недоразвитыми личностными качествами родителей, а также в неблагополучных, педагогически запущенных семьях. В таких семьях ребёнок предоставлен самому себе, его способности не получают должного развития из-за самостоятельного преодоления жизненных трудностей и отсутствия поддержки и заботы со стороны взрослых [25, с. 86].

Таким образом, воспитание и развитие одаренного ребенка представляет собой сложный и непрерывный процесс взаимодействия родителей и других членов семьи с ребенком. Для полноценного развития детской одаренности и последующей реализованности выдающихся способностей ребенка в рамках семейного воспитания необходимы следующие психолого-педагогические условия: безусловное принятие

ребенка и его личностных особенностей, демократичный стиль детско-родительских отношений без подавления увлечений, чрезмерной опеки или контроля и пренебрежения потребностям и интересам ребенка, эмоциональная чувствительность родителей, эмоциональное принятие, оказание эмоциональной поддержки ребенку и др.

Выводы по 1 главе:

Из приведенного анализа взглядов отечественных зарубежных ученых на проблему одаренности ребенка можно сделать вывод, что одаренность – это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми. Одаренность представляет собой целенаправленный процесс и результат развития определенных задатков, способностей, качеств личности, которые могут раскрыться через создание благоприятной среды и включения в деятельность.

На основании вида деятельности выделяют: познавательную или академическую (теоретическую), художественно-эстетическую (музыкальную, художественную), социальную (коммуникативную или лидерскую), спортивную (практическую), духовно-ценностную (создание новых ценностей, служение обществу) одаренность.

Среди научно-теоретических подходов к проблеме одаренности личности используют: системный подход, позволяющий рассматривать одаренность как системное качество личности, проявляющееся на психофизиологическом, психологическом, социально психологическом и педагогическом уровнях; структурно-функциональный подход исследует одаренность как структурно-дифференцированную целостность, где каждый элемент структуры имеет определенное функциональное назначение; гносеологический подход рассматривает одаренность как генетически обусловленный компонент способностей, развивающийся в соответствующей деятельности или деградирующий при ее отсутствии, атомарно-

онтологический подход интерпретирует одаренность как природную данность, онтологический феномен, при этом исследования направлены на выделение задатков, дифференциации способностей и типов одаренности; трансцендентальный подход определяет одаренность как становящееся системное качество психики, возникающее во взаимодействии индивида с образовательной средой и обретающее форму высокого развития психических процессов и состояний в личности ребенка.

Период младшего школьного детства является сенситивным для развития познавательных, интеллектуальных, физических, творческих, и др. задатков и формирования соответствующих способностей.

На основании теоретического анализа, можно выделить следующие признаки проявления одаренности детей в младшем школьном возрасте: 1) опережающее познавательное развитие, при котором для ребенка характерно познавательная активность, любознательность, ярко выраженная внутренняя мотивация, высокий уровень развития познавательных процессов – памяти, мышления, воображения и др.; 2) психосоциальное развитие, проявляющееся в сильно развитом чувстве справедливости, чувстве юмора, преувеличенных страхах, сверхчувствительности, неадекватно заниженной или завышенной самооценке, стремлении к совершенству; 3) в физическом развитии наблюдается высокий энергетический потенциал и малая продолжительность сна, гетерохронность развития моторной координации познавательных способностей, слабость соматического и эмоционального здоровья.

Проявление данных способностей у детей младшего школьного возраста происходит в художественной, творческой, физической, социальной, интеллектуальной и других видах деятельности.

В рамках семейного воспитания происходит формирование и развитие одаренности и становления личности. Стиль взаимодействия родителей с ребенком и поведение родителя по отношению к ребенку оказывают непосредственное влияние на развитие индивидуальных особенностей и

способностей ребенка и в зависимости от стиля воспитательной деятельности, той обстановки, которая складывается в семье, формируется и соответствующее отношение ребенка к одаренности, а так же определенный тип личности.

Для полноценного развития детской одаренности и последующей реализованности выдающихся способностей ребенка в рамках семейного воспитания необходимы следующие психолого-педагогические условия: безусловное принятие ребенка и его личностных особенностей, демократичный стиль детско-родительских отношений без подавления увлечений, чрезмерной опеки или контроля и пренебрежения потребностям и интересам ребенка, эмоциональная чувствительность родителей, эмоциональное принятие, оказание эмоциональной поддержки ребенку и др.

Глава 2. Практическое исследование психолого-педагогических условий воспитания одаренного ребенка в семье

2.1. Описание выборки и методов исследования

В предыдущей главе мы рассмотрели представленность проблемы одаренности и особенностей семейного воспитания одаренного ребенка в отечественной и зарубежной психологии, что позволило нам определить теоретико-методологическую основу исследования.

Этот параграф посвящен описанию методов, которые использовались нами в экспериментальной части работы, а также особенностям организации исследования, проведенного на базе МБУ ДО ЦДЮ «Созвездие» города Екатеринбурга.

В соответствии с выдвинутой целью, задачами, гипотезой эмпирическая часть содержит следующие этапы:

1. Констатирующий этап. На данном этапе осуществляется подбор диагностического материала и его обоснование, определение выборки и диагностика испытуемых.

Среди методов выявления одаренных детей была использована методика «Карта одаренности» А.И. Савенкова и метод экспертных оценок.

Метод экспертных оценок был использован педагогами для определения контингента испытуемых контрольной и экспериментальной групп для последующей диагностики их родителей. Педагогам предлагалось выбрать детей, демонстрирующие высокие и низкие показатели мониторинга по освоению дополнительных общеобразовательных программ разных направленностей: художественной, спортивной, социально-педагогической, творческой и др, а так же имеющих и не имеющих индивидуальные и групповые награды в творческих и интеллектуальных конкурсах, олимпиадах, спортивных состязаниях и др..

Определив круг условно одаренных детей, педагогам была предложена методика «Карта одаренности» А.И. Савенкова, ориентированная на возрастной диапазон от 5 до 10 лет. Данная методика позволяет

количественно оценить степень выраженности у ребенка различных видов одаренности и определить, какой вид одаренности у него является доминирующим в настоящее время. А именно: интеллектуальный; творческий, академический (научный), художественно-изобразительный; музыкальный, литературный, артистический, технический, лидерский, спортивный виды одарённости [17].

Итак, на основании первичной диагностики сформировалась выборка испытуемых, в дальнейшем исследовании приняли участие 2 группы: экспериментальная и контрольная. В экспериментальную группу вошли семьи с одаренным ребенком в возрасте от 7 до 10 лет, в контрольную – семьи с ребенком нормативного развития, общий охват семей составил 60 семей, по 30 семей в каждой группе. Дети младшего школьного возраста являются обучающимися клубов по месту жительства МБУ ДО ЦДЮ «Созвездие» г. Екатеринбург.

Кроме методов выявления одаренных детей были определены методы диагностики внутрисемейной ситуации и детско-родительских отношений.

Для изучения родительских чувств и поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ребенком, особенностей восприятия и понимания личности ребенка явился **тест-опросник родительского отношения, разработанный А.Я. Варга, В.В. Столиным**. Тест-опросник позволяет диагностировать: интегральное эмоциональное отношение к ребенку (шкала «Принятие-отвержение»), выявить социально желательный образ родительского отношения (шкала «Кооперация»), межличностную дистанцию в общении с ребенком (шкала «Симбиоз»), отразить форму и направление контроля за поведением ребенка (шкала «Авторитарная гиперсоциализация»), выявить особенности восприятия и понимания ребенком родителя [46, с. 125].

Для выявления нарушений во взаимодействиях младших школьников и с родителями и их причин мы использовали **опросник для родителей «Анализ семейных взаимоотношений», разработанный Э.Г.**

Эйдемиллером. Выбор данной методики обусловлен тем, что опросник содержит специальные шкалы для выявления различных отклонений в отношениях их родителей к детям, критериями которых являются: повышенный контроль за ребенком (шкала Г+) и недостаток контроля (шкала Г-), чрезмерный (шкала У+) и недостаточный (шкала У-) уровень удовлетворения потребностей ребенка, чрезмерность количества и трудности обязанностей у ребенка (шкала Т+), и напротив, их недостаточность (шкала Т-), чрезмерность запретов по отношению к ребенку (шкала З+) и их недостаточность (шкала З-), чрезмерная (шкала С+) и явно недостаточная (шкала С-) строгость наказания ребенка за нарушение требований. Кроме того, опросник дает возможность выявить причины нарушений, которые были описаны выше, а именно: расширение сферы родительских чувств (шкала РРЧ), воспитательная неуверенность родителя (шкала ВН), проекция на ребенка собственных нежелательных качеств (шкала ПНК), сдвиг в установках родителя по отношению к ребенку в зависимости от его (ребенка) пола (шкалы ПМК, ПЖК) и др. [63].

Для изучения эмоциональной стороны детско-родительского взаимодействия был использован **«Опросник детско-родительского эмоционального взаимодействия» (ОДРЭВ) Е.И. Захаровой**, позволяющий опосредованно выявить степень выраженности характеристик эмоционального взаимодействия матери с ребенком: способность воспринимать состояние ребенка, понимание причин состояния, способность к сопереживанию – блок «чувствительность»; чувства, возникающие у матери во взаимодействии с ребенком, безусловное принятие, отношение к себе как к родителю, преобладающий эмоциональный фон взаимодействия – блок «эмоциональное принятие»; стремление к телесному контакту, оказание эмоциональной поддержки, ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия, умение воздействовать на состояние ребенка – блок «поведенческие проявления эмоционального взаимодействия» [19].

2. Этап обработки и анализа полученных данных. На этапе обработки и анализа полученных данных осуществляется подсчет первичных результатов и их описание. Для подсчета данных используются методы математической статистики, такие как факторный анализ.

Факторный анализ представляет собой метод многомерной математической статистики, с помощью которого выявляется определенное число факторов. Основной целью факторного анализа является упрощение описания данных путем сокращения числа переменных. Анализ данных проводится в статистической системе Statistica 6.0.

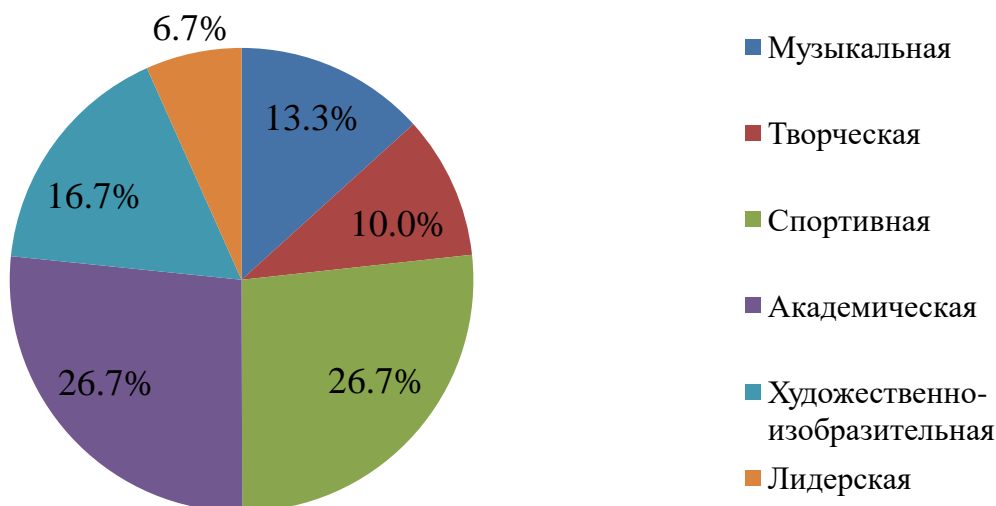
3. Интерпретация результатов. На последнем этапе научного исследования происходит описание и интерпретация полученных результатов, определяются тенденции, делаются выводы, на основе которых подтверждается или опровергается первоначальная гипотеза научного исследования.

2.2. Количественный анализ результатов

Для определения контингента испытуемых была использована «*Карта одаренности*» *А.И. Савенкова*, позволяющая выделить одаренных детей по разным видам проявления одаренности. Были выбраны 30 одаренных детей в возрасте от 7 до 10 лет.

Диаграмма 1

Результаты испытуемых в зависимости от вида одаренности, %



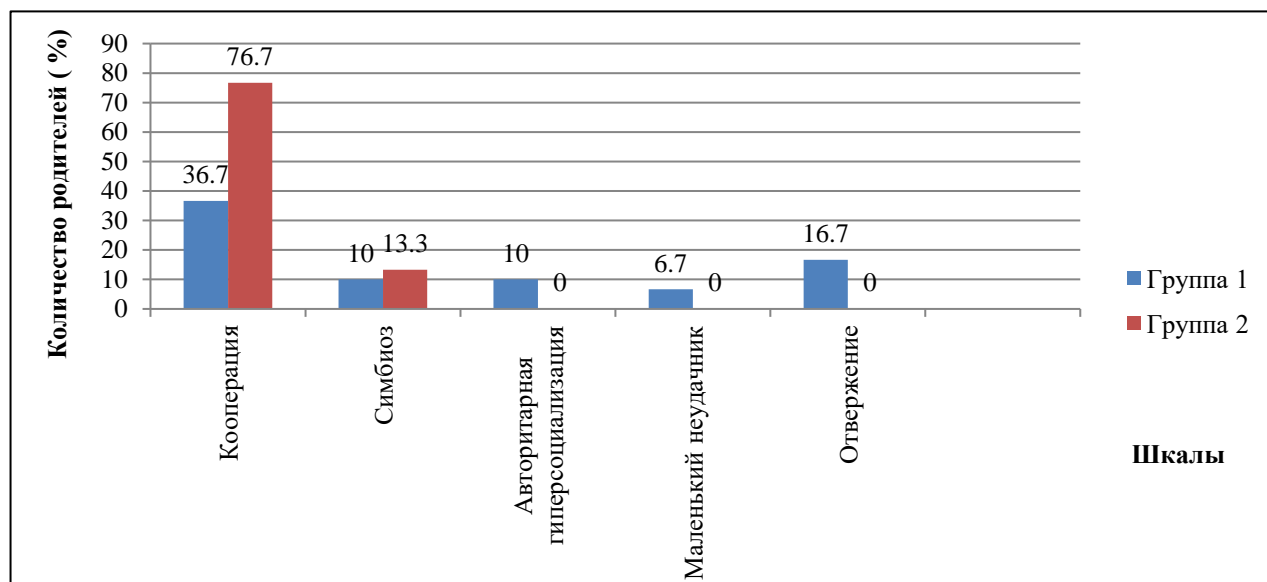
Среди них оказались: 13,3% детей (4 человека) музыкально одаренных, по 26,7% (по 8 человек) с академической одаренностью и спортивной одаренностью в равной степени, 16,7% (5 человек) с художественно изобразительной одаренностью, 10% детей (3 человека) с творческой одаренностью, 6,7 % детей (2 человека) были выявлены с лидерской одаренностью.

На основе экспертных оценок педагогами были выделены 30 условно не одаренных детей, не проявивших себя в какой-либо деятельности, имеющие низкие показатели по мониторингу освоения дополнительных общеобразовательных программ. Таким образом, были сформированы две группы: контрольная группа (группа №1), включающая семьи с детьми нормативного развития от 7 до 10 лет и экспериментальная группа (группа №2), состоящая из семей с одаренным ребенком младшего школьного возраста для дальнейшей диагностики психолого-педагогических условий семейного воспитания детей.

Для исследования разнообразных чувств родителей по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания личности ребенка применялся *тест-опросник, разработанный А.Я. Варга и В.В. Столиным*.

Гистограмма 1

**Результаты испытуемых по группам в зависимости от типа
родительского отношения, %**



Анализ результатов показывает, что наиболее высокий тестовый балл 76,6% родителей детей одаренных детей и 36,7% родителей детей с нормативным развитием получили по шкале «Кооперация», что свидетельствует о том, что родители высоко оценивают интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывают чувство гордости за него, поощряют инициативу и самостоятельность ребенка, поддерживают доверительные отношения с ним.

У 13,3% родителей одаренных детей и 10% родителей детей с нормативным развитием был диагностирован тип «симбиоз». Родители ощущают тревогу за ребенка, ребенок ему кажется маленьким и беззащитным, они стремятся удовлетворить все его потребности, оградить от трудностей и неприятностей жизни.

Тип родительского отношения «авторитарная гиперсоциализация» выявлен у 10% родителей детей с нормативным развитием, что характеризует родителей, требующих безоговорочного послушания и дисциплины. Они не в состоянии встать на точку зрения ребенка. У родителей одаренных детей данный тип отношения выявлен не был.

У 6,7% родителей детей с нормативным развитием был выявлен тип «маленький неудачник». Такие родители склонны инфантилизировать ребенка, приписывать ему личную и социальную несостоятельность. Ребенок представляется родителям неприспособленным, неуспешным, склонным к зависимому поведению. У родителей одаренных детей данный тип отношения выявлен не был.

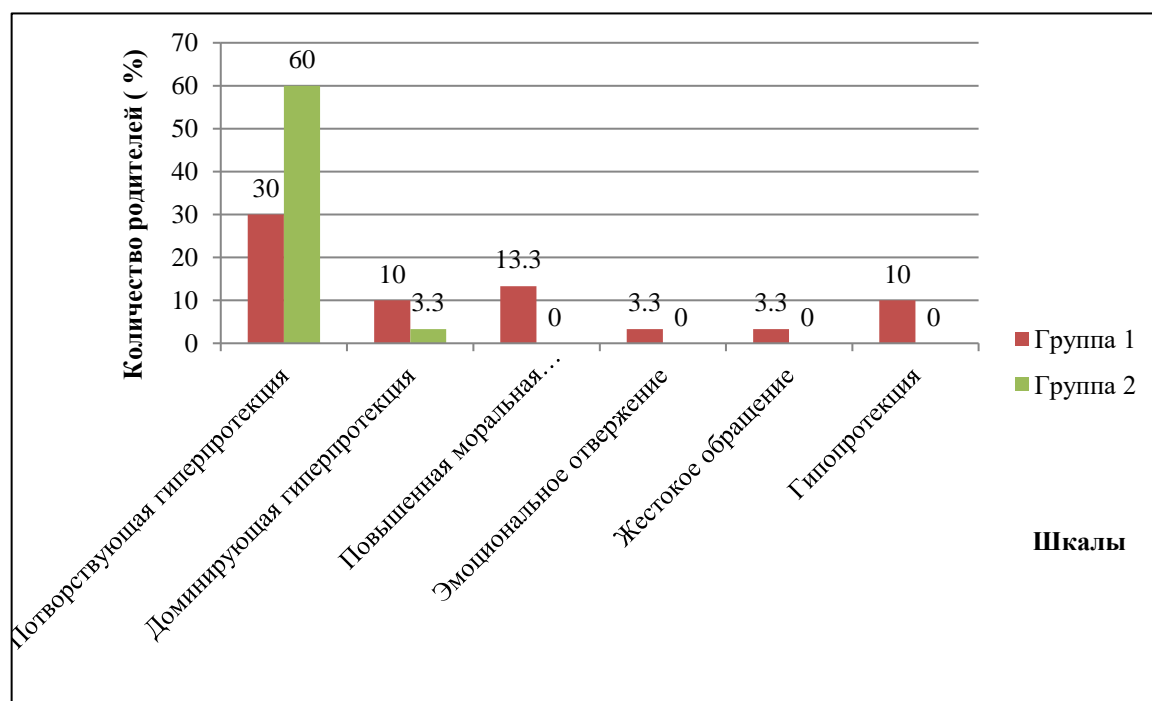
Тип родительского отношения «отвержение» выявлен у 16,6% родителей детей с нормативным развитием. Родители воспринимают своего ребенка плохим, неудачливым, неспособным добиться успеха в жизни. Они не доверяют ребенку и не уважают его. У родителей одаренных детей данный тип отношения выявлен не был.

У 20% родителей детей с нормативным развитием и 10% родителей одаренных детей преобладающий тип родительского отношения не был определен.

Опросник для родителей «Анализ семейных взаимоотношений», разработанный Э.Г. Эйдеиллером и В. Юстицких, использован нами с целью выявить нарушения семейных представлений и их проявления во взаимоотношениях родителей и детей.

Гистограмма 2

Результаты испытуемых по группам в зависимости от типа негармоничного семейного воспитания, %

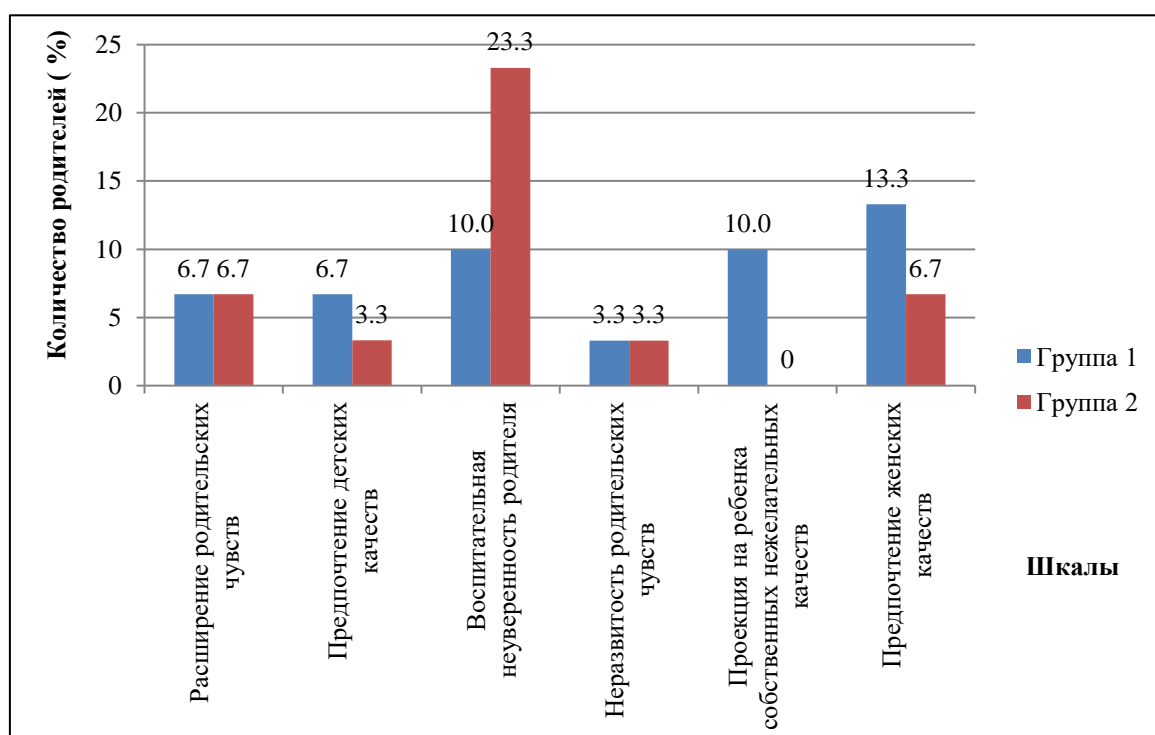


Устойчивое сочетание различных черт воспитания позволило нам выявить у 70% родителей детей с нормативным развитием следующие типы воспитания: потворствующая гиперпротекция (30%), доминирующая гиперпротекция (13,3%), повышенная моральная ответственность (13,3%), гипопротекция (10%), эмоциональное отвержение (3,3%), жестокое обращение (3,3%), У 30% родителей детей с нормативным развитием тип воспитания определить не удалось.

У 60 % родителей одаренных детей был определен тип «потворствующая гиперпротекция», при котором ребенок находится в центре внимания семьи, родители стремятся к максимальному удовлетворению его потребностей. Тип «доминирующая гиперпротекция» выявлен у 3,3% родителей, что свидетельствует о том, что родители отдают ребенку много сил и времени, при этом лишают его самостоятельности, ставя многочисленные ограничения и запреты. У 36,7% родителей одаренных детей доминирующий тип воспитания определить не удалось.

Гистограмма 3

Причины отклонений в семейном воспитании у разных групп, %



Среди психологических причин отклонений в семейном воспитании у 50% родителей детей нормативного развития были выделены следующие: расширение сферы родительских чувств (6,7%), предпочтение в ребенке детских качеств (6,7%), воспитательная неуверенность родителя (10%), неразвитость родительских чувств (3,3%), проекция на ребенка собственных нежелательных качеств (10%), предпочтение женских качеств в ребенке (13,3%).

Среди психологических причин отклонений в семейном воспитании у 40% родителей одаренных детей были выделены следующие: расширение сферы родительских чувств (6,7%), воспитательная неуверенность родителя (23,3%), неразвитость родительских чувств (3,3%), предпочтение женских качеств в ребенке (6,7%).

Для изучения эмоциональной стороны детско-родительского взаимодействия был использован «**Опросник детско-родительского эмоционального взаимодействия**» (ОДРЭВ) Е.И.Захаровой. Данные, полученные по методике ОДРЭВ, представлены в таблице №1.

Таблица 1

**Выраженность характеристик эмоционального взаимодействия
матери и ребенка у разных групп, %**

Характеристика взаимодействия	Матери детей с нормативным развитием			Матери одаренных детей		
	Высокие значения %	Средние значения %	Низкие значения %	Высокие значения %	Средние значения %	Низкие значения %
Блок чувствительности						
Способность воспринимать состояние ребенка	20	26,7	53,3	30	40	30
Понимание причин состояния	6,7	63,3	30	36,7	53,3	10
Способность к сопереживанию	13,3	56,7	30	23,3	56,7	20
Блок эмоционального принятия						
Чувства матери в ситуации взаимодействия	16,7	36,7	46,7	50%	36,7	13,3
Безусловное принятие	20	43,3	26,7	46,7	53,3	-
Отношение к себе в качестве родителя	26,7	26,7	43,4	40	43,3	16,7
Преобладающий эмоциональный фон взаимодействия	20	26,7	53,3	23,3	63,3	20
Блок поведенческих проявлений эмоционального взаимодействия						
Стремление к телесному контакту	20	53,3	26,7	33,3	56,7	10

Оказание эмоциональной поддержки	20	70	10	46,7	46,7	6,7
Ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия	-	70	30	23,3	53,3	23,3
Умение воздействовать на эмоциональное состояние ребенка	13,3	33,3	53,3	16,7	43,3	40

Анализируя данные группы матерей с нормативным развитием можно сделать следующие выводы:

- матери детей с нормативным развитием с трудом понимают причины состояния детей, не умеют сопереживать ребенку. Без понимания этих причин поведение ребенка кажется неадекватным, вызывает раздражение. Такой родитель проявления усталости ребенка может воспринять как излишнюю капризность, молчание обиженного ребенка может оценить как упрямство, отчаяние как дерзость.

- мамы имеют признаки отрицательного отношения к себе как к родителю, отсутствия безусловного принятия ребенка и негативного фона эмоционального взаимодействия.

- испытывают сложности в оказании своевременной эмоциональной поддержки ребенку, имеют низкий уровень стремления к телесному контакту, не всегда ориентируются на эмоциональное состояние ребенка при построении взаимодействия с ним.

- мама сложно воздействовать на эмоциональное состояние ребенка: успокоить его или, наоборот, подбодрить, если это необходимо.

Для женщин-матерей одаренных детей характерны следующие особенности:

- способны воспринимать состояние ребенка, адекватно подмечать изменение состояния ребенка, а так же правильно выявить возможные причины такого состояния.

- мамы тонко чувствуют эмоциональное состояние ребенка и по возможности стремятся на него воздействовать и снять аффективные проявления у ребенка.

- положительно оценивают свою родительскую роль, проявляют терпимость к ребенку, спокойную уверенность во взаимодействии с ним,

- матери испытывают целую гамму положительных эмоций, чувств, переживаний при общении с ребенком.

- стремятся к телесному контакту и при всем этом испытывают положительные чувства, эмоции и получают удовлетворение от общения с ребенком.

- мамы так же способны к эмпатии, стремятся понять состояние ребенка, объяснить его и воздействовать на него. Это в свою очередь сопровождается положительными эмоциями и переживаниями.

- мамы достаточно часто используют эмоциональную поддержку, которая проявляется в присутствии рядом с ребенком, и подтверждение любви и веры в его возможности.

Таким образом, обобщая вышеизложенные данные можно выделить существенные различия в эмоциональных взаимоотношениях матери с одаренным ребенком и ребенком нормативного развития:

- мамы одаренных детей более чувствительны к эмоциональным состояниям ребенка,

- при взаимодействии с ребенком у мам одаренных детей преобладает положительный эмоциональный фон, происходит безусловное принятие ребенка, родительские обязанности и общение с ребёнком доставляют маме удовольствие,

- мамы одаренных детей чаще, чем мамы детей нормативного развития склонные ориентироваться на эмоциональное состояние ребенка при взаимодействии с ним, при этом и те и другие склонны к телесному контакту и оказанию ребенку эмоциональной поддержки (Сравнительный анализ средних значений по шкалам опросника представлен в приложении №6).

Следующим этапом исследования стало использование метода факторного анализа. Результаты факторного анализа позволили нам установить причинно-следственную связь психолого-педагогических условий семейного воспитания, способствующие развитию одаренности на примере экспериментальной и контрольной групп. В результате факторизации было выделено 3 наиболее значимых фактора для каждой группы.

Таблица 3

Показатели, вошедшие в фактор I 1 группы

Показатели	Факторная нагрузка
Фобия утраты ребенка	0,8098
Авторитарная гиперсоциализация	0,7771
Чрезмерность санкций	0,7438
Воспитательная неуверенность родителя	0,7351
Гиперпротекция	0,6954
Отношение к себе, как к родителю	-0,6710
Преобладающий эмоциональный фон взаимодействия	-0,7487
Безусловное принятие	-0,7581
Доля от общей дисперсии	24%

Первый фактор обозначен нами как **«Негармоничные типы воспитания»**. Анализ результатов факторизации позволяет говорить о том, что непринятие ребенка родителями, преобладающий негативный эмоциональный фон взаимодействия с ребенком и отрицательное отношение к себе как к родителю обуславливает проявление негармоничных типов воспитания, таких как 1) авторитарная гиперсоциализация, данный тип воспитания сопровождается требованиями безоговорочного послушания и дисциплины, чрезмерностью санкций, 2) гиперпротекция, при которой воспитание ребенка является для родителей центральным делом их жизни, родители зачастую проявляют воспитательная неуверенность,

минимальность требований, страх ошибиться, навредить ребенку или потерять его.

Таблица 4

Показатели, вошедшие в фактор II 1 группы

Показатели	Факторная нагрузка
Ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия	0,8326
Понимание причин состояния	0,8301
Способность к сопереживанию	0,8231
Расширение сферы родительских чувств	0,7973
Оказание эмоциональной поддержки	0,7175
Способность воспринимать состояние ребенка	0,6969
Доля от общей дисперсии	19,2%

Второй фактор обозначен нами как **«Чрезмерная эмоциональная привязанность»**. Этот фактор объединяет показатели, характеризующие показатели эмоционального взаимоотношения родителей с ребенком.

Выраженность показателей свидетельствует о том, что ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия, способность воспринимать состояния ребенка и понимать причины этого состояния, чрезмерное желание оказать ему эмоциональную поддержку, ведет к стремлению родителей к расширению сферы родительских чувств.

Таблица 5

Показатели, вошедшие в фактор III 1 группы

Показатели	Факторная нагрузка
Предпочтение мужских качеств	0,7284
Чувства, возникающие у матери во взаимодействии с ребенком	0,6938
Умение воздействовать на состояние ребенка	0,6615
Недостаточность требований	-0,8661
Доля от общей дисперсии	14,5%

Третий фактор – **«Чрезмерность требований к ребенку»** – свидетельствует о том, что требования часто являются единственным способом воздействия на состояния ребенка. Зачастую они не соответствуют возможностям ребенка и не только не содействуют полноценному развитию его личности, но, напротив, представляют риск психотравматизации. При этом при выполнении требований ребенком родитель испытывает положительные эмоции и предпочитает в ребенке проявление мужских качеств.

Таким образом, на основе факторного анализа можно выделить следующие психолого-педагогические условия семейного воспитания, не способствующих развитию одаренности ребенка: негармоничный тип воспитания (гиперопека или диктат), чрезмерная эмоциональная привязанность родителя к ребенку, высокий уровень требований и запретов к ребенку.

Таблица 6

Показатели, вошедшие в фактор I 2 группы

Показатели	Факторная нагрузка
Стремление к телесному контакту	0,816177
Оказание эмоциональной поддержки	0,756889
Чувства, возникающие у матери во взаимодействии с ребенком	0,729169
Безусловное принятие	0,696185
Способность воспринимать состояние ребенка	0,659767
Игнорирование потребностей ребенка	-0,814946
Неразвитость родительских чувств	-0,823065
Чрезмерность требований	-0,890824
Чрезмерность санкций	-0,907309
Доля от общей дисперсии	23,3%

Первый фактор обозначен нами как **«Особенности гармоничного семейного воспитания»**. Анализ результатов факторизации позволяет говорить о том, что гармоничное семейное воспитание возможно при 1)

адекватной родительской позиции, принятие себя в качестве родителя, ориентации при воспитании ребенка на следующие мотивы: чувство долга, симпатии, любви к ребенку; 2) безусловном принятии ребенка, удовлетворении его базовых потребностей, потребности в общении, положительные чувства, возникающих у матери при взаимодействии с ребенком, стремление к телесному контакту и оказании эмоциональной поддержки, адекватному количеству санкций и требований, предъявляемых ребенку.

Таблица 7

Показатели, вошедшие в фактор II 2 группы

Показатели	Факторная нагрузка
Потворствование	0,752753
Недостаточность санкций	0,707464
Доля от общей дисперсии	12,2%

Второй фактор обозначен нами как «Удовлетворение потребностей».

Этот фактор проявляется в том, что родители, стремившись к максимальному и не критическому удовлетворению любых потребностей ребенка, пытаются обходиться либо вовсе без наказаний, либо применяют их крайне редко, что может привести к потворствованию. При потворствовании родители бессознательно проецируют на детей свои ранее не удовлетворенные потребности и ищут способы удовлетворения их за счет воспитательных действий.

Таблица 8

Показатели, вошедшие в фактор III 2 группы

Показатели	Факторная нагрузка
Способность к сопереживанию	0,680528
Ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия	0,677519
Преобладающий эмоциональный фон взаимодействия	0,656840
Неустойчивость стиля воспитания	-0,690998

Предпочтение детских качеств	-0,692176
Гипопротекция	-0,790511
Доля от общей дисперсии	18,9%

Третий фактор – **«Партнерские отношения»** – свидетельствует об особенностях детско-родительских отношений. Ребенок является нужным и значимым, ему уделяют достаточно времени и сил, при этом отношения строятся на равных, ребенку доверяют и дают проявлять самостоятельность. При этом родители проявляют устойчивость и последовательность в воспитательных действиях, ориентируются на состояние ребенка при взаимодействии с ним, испытывают положительные эмоции, проявляют сопереживание.

Таким образом, на основе факторного можно выделить следующие психолого-педагогические условия семейного воспитания, способствующих развитию одаренности ребенка и его личностных особенностей: адекватная родительская позиция, принятие себя в качестве родителя, согласованность родительских действий, их последовательность; безусловное принятие ребенка, удовлетворении его базовых потребностей, потребности в общении, адекватное количество санкций и требований, предъявляемых ребенку; доверительные детско-родительские отношения, предоставление самостоятельности ребенку; преобладающий положительный эмоциональный фон при взаимодействии с ребенком, стремление к телесному контакту, ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия, оказании эмоциональной поддержки.

2.3. Интерпретация результатов

Полученные результаты эмпирического исследования позволяют нам определить наиболее существенные сходства и различия в особенностях семейного воспитания одаренных детей и детей нормативного развития. Данные представлены в таблице №9.

Таблица 9

Сравнительная характеристика особенностей семейного воспитания одаренного ребенка и ребенка с нормативным развитием

Показатели	Особенности семейного воспитания одаренного ребенка	Особенности семейного воспитания ребенка с нормативным развитием
Наиболее встречаемые типы родительского отношения	<ul style="list-style-type: none">• Кооперация,• симбиоз.	<ul style="list-style-type: none">• Кооперация,• симбиоз,• авторитарная• гиперсоциализация,• отвержение,• маленький неудачник.
Негармоничные типы семейного воспитания	<ul style="list-style-type: none">• Потворствующая гиперпротекция,• доминирующая гиперпротекция.	<ul style="list-style-type: none">• Потворствующая гиперпротекция,• доминирующая гиперпротекция,• повышенная моральная ответственность,• гипопротекция,• эмоциональное отвержение,• жестокое обращение
Причины негармоничного семейного воспитания	<ul style="list-style-type: none">• Воспитательная неуверенность родителя,• расширение сферы родительских чувств,• неразвитость родительских чувств,• предпочтение мужских ил женских	<ul style="list-style-type: none">• Проекция на ребенка собственных нежелательных• качеств, воспитательная неуверенность родителя,• предпочтение мужских или женских качеств в ребенке,• расширение сферы

	качеств в ребенке.	родительских чувств, • предпочтение в ребенке детских качеств, • неразвитость родительских чувств.
Удовлетворение потребностей ребенка	Потворствование (максимальное и некритическое удовлетворение потребностей ребенка).	От потворствования до игнорирования потребностей ребенка.
Требования и санкции, предъявляемые к ребенку	Минимальность требований, минимальность санкций.	Минимальность- чрезмерность требований, санкций.
<i>Эмоциональная сторона детско-родительского взаимодействия</i>		
Эмоциональная привязанность	Чрезмерная эмоциональная привязанность.	Эмоциональная дистанция.
Эмоциональная чувствительность	Способность к восприятию состояния ребенка, понимание причин его эмоционального состояния ребенка, проявление эмпатии.	Сложность в понимании причин состояния детей, не умение своевременно и правильно оказать эмоциональную поддержку.
Безусловное принятие	Эмоциональное принятие ребенка.	Эмоциональное принятие, отвержение ребенка
Преобладающий эмоциональный фон при взаимодействии с ребенком	Положительный фон.	Положительный фон, отрицательный фон.
Принятие себя в качестве родителя	Положительное отношение к себе, как к родителю.	Положительное, отрицательное отношение к себе, как к родителю.
Ориентация на состояние ребенка при взаимодействии с ним	Взаимодействие с ребенком строится на основании учета эмоционального состояния ребенка.	Взаимодействие строится на основании собственного эмоционального состояния родителя, зачастую, без учета состояния ребенка.

На основании полученных данных нами были выявлены такие проблемы в отношениях родителей с одаренными детьми, как гиперопека, симбиотические отношения, минимальность требований и санкций, воспитательная неуверенность родителя и др. и на основании этого сформулированы рекомендации для родителей по воспитанию одаренного ребенка в семье:

1. Придерживайтесь единой стратегии воспитания, будьте последовательны в своих действиях.
2. Предъявляйте к ребенку требования, соответствующие возрастным нормам и его личностным особенностям.
3. Поддерживайте и поощряйте стремление ребенка к самостоятельности и независимости.
4. Давайте ребенку возможность самостоятельно делать выбор (игры, одежда, кружки и секции), принимать решения и брать ответственность за них.
5. Стимулируйте организаторскую деятельность ребенка, давайте возможность получить свой собственный опыт.
6. Соблюдайте баланс между положительной и отрицательной оценкой поведения ребенка.
7. Старайтесь не формировать особого отношения ребенка к его одаренности.
8. Поощряйте общение ребенка со сверстниками.
9. Не требуйте от ребенка всегда и во всем быть лучшим.
10. Старайтесь развивать ребенка в разных сферах деятельности.

Нами были сформированы дополнительные рекомендации для родителей по воспитанию одаренного ребенка разной направленности: интеллектуальной, творческой, социальной и спортивной (рекомендации представлены в научной статье в приложении 8).

Таким образом, проведенное нами исследование, направленное на изучение психолого-педагогических условий семейного воспитания одарённого ребенка позволяет сделать следующие выводы:

1. Психолого-педагогические условия семейного воспитания одаренных детей и детей нормативного развития имеют специфические особенности и качественно различаются.

2. У значительного количества родителей одаренных детей доминируют следующие типы родительского отношения: кооперация, симбиоз. При этом, встречаются и негармоничные типы воспитания, как «потворствующая гиперпротекция» и «доминирующая гиперпротекция».

Среди причин негармоничных типов воспитания были выделены следующие: расширение сферы родительских чувств, воспитательная неуверенность родителя, неразвитость родительских чувств, предпочтение женских качеств в ребенке.

3. Эмоциональная сторона детско-родительского взаимодействия отражается в: способности матерей воспринимать состояние ребенка, понимать возможные причины такого состояния, безусловно принимать его, стремится к телесному контакту с ним и испытывать при этом положительные эмоции и получать удовлетворение от общения с ребенком, а так же при необходимости оказывать эмоциональной поддержку, ориентироваться на состояние ребенка при построении взаимодействия с ним, уметь воздействовать на состояние ребенка.

4. В факторной структуре психолого-педагогических условий семейного воспитания отражено большое многообразие особенностей, представленность которых в группах родителей с одаренными детьми и детьми нормативного развития различна.

5. Среди психолого-педагогических условий семейного воспитания, не способствующих развитию одаренности ребенка можно выделить: негармоничный тип воспитания (гиперопека или диктат), чрезмерная

эмоциональная привязанность родителя к ребенку, высокий уровень требований и запретов к ребенку.

6. Одаренность ребенка детерминировано психолого-педагогическими условиями семейного воспитания: адекватной родительской позиции, принятии себя в качестве родителя, согласованность родительских действий, их последовательность; безусловное принятие ребенка, удовлетворении его базовых потребностей, потребности в общении, адекватное количество санкций и требований, предъявляемых ребенку; доверительные детско-родительские отношения, предоставление самостоятельности ребенку; преобладающий положительный эмоциональный фон при взаимодействии с ребенком, стремление к телесному контакту, ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия, оказании эмоциональной поддержки.

Заключение

Проблема воспитания и обучения одаренных детей является актуальной и одной из приоритетных задач государства и общества.

Одаренность – это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми. Одаренность представляет собой целенаправленный процесс и результат развития определенных задатков, способностей, качеств личности, которые могут раскрыться через создание благоприятной среды и включения её в деятельность.

Среди научно-теоретических подходов к проблеме одаренности личности наиболее полно раскрывает феномен одаренности – системный подход, позволяющий рассматривать одаренность как системное качество личности на психофизиологическом, психологическом, социально психологическом и педагогическом уровнях, а так же развиваемое на протяжении жизни человека при условии учета влияния факторов на каждом возрастном этапе.

Одним из главных факторов становления и развития одаренности ребенка младшего школьного возраста является его первичное окружение, его семья.

В рамках семейного воспитания происходит формирование и развитие одаренности и становления личности. Стиль взаимодействия родителей с ребенком и поведение родителя по отношению к ребенку оказывают непосредственное влияние на развитие индивидуальных особенностей и способностей ребенка и в зависимости от стиля воспитательной деятельности, той обстановки, которая складывается в семье, формируется и соответствующий тип личности ребёнка.

Период младшего школьного детства является сенситивным для развития познавательных, интеллектуальных, физических, творческих, и др. задатков и формирования соответствующих способностей.

На основании теоретического анализа, можно выделить следующие признаки проявления одаренности детей в младшем школьном возрасте:

1) опережающее познавательное развитие, при котором для ребенка характерно познавательная активность, любознательность, ярко выраженная внутренняя мотивация, высокий уровень развития познавательных процессов – памяти, мышления, воображения и др.; 2) психосоциальное развитие, проявляющееся в сильно развитом чувстве справедливости, чувстве юмора, преувеличенных страхах, сверхчувствительности, неадекватно заниженной или завышенной самооценке, стремлении к совершенству; 3) в физическом развитии наблюдается высокий энергетический потенциал и малая продолжительность сна, гетерохронность развития моторной координации познавательных способностей, слабость соматического и эмоционального здоровья.

Проявление данных способностей у детей младшего школьного возраста происходит в художественной, творческой, физической, социальной, интеллектуальной и других видах деятельности.

Теоретический анализ проблемы воспитания одаренного ребенка, позволил нам организовать и провести эмпирическое исследование в соответствии с поставленными задачами и сформулированными гипотезами.

В ходе нашего исследования были получены результаты, позволившие сформулировать следующие выводы:

1. Семейное воспитание является значимым в развитии и поддержании одаренности ребенка, раскрытии его творческого потенциала, личностных особенностей и их реализации.

2. Наиболее эффективный типом воспитания одаренных детей является кооперация, при котором родитель заинтересован в делах и планах ребенка, старается во всем помочь ребенку, сочувствует ему. Родитель высоко оценивает интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывает чувство гордости за него. Он поощряет инициативу и самостоятельность ребенка, старается быть с ним на равных. Родитель доверяет ребенку, старается встать на его точку зрения в спорных вопросах.

3. Одаренность ребенка детерминировано психолого-педагогическими условиями семейного воспитания: адекватной родительской позиции, принятии

себя в качестве родителя, согласованность родительских действий, их последовательность; безусловное принятие ребенка, удовлетворении его базовых потребностей, потребности в общении, адекватное количество санкций и требований, предъявляемых ребенку; доверительные детско-родительские отношения, предоставление самостоятельности ребенку; преобладающий положительный эмоциональный фон при взаимодействии с ребенком, стремление к телесному контакту, ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия, оказании эмоциональной поддержки.

Таким образом, на основании полученных результатов можно считать, что проведенное исследование позволило нам решить поставленные перед нами задачи.

Список литературы

1. Актуальные проблемы воспитания и обучения одаренности и способностей в период детства [Текст]: материалы Всероссийской научно-практической конференции, 17-18 ноября 2016 г. / Под ред. С.А. Бронникова, М.С. Черниковой. – Бирск: БФ БГУ, ООО «Малое инновационное предприятие Центр развития ребенка "Белый голубь», 2016. – 164 с.
2. Баграмянц (Ивлева) М.Л. Психология одаренности: теория, эксперимент, практика [Текст] /М.Л. Баграмянц: 2-е изд, исправленное и дополненное. – М.: МГТУ МАМИ», 2008. – 85 с.
3. Баграмянц М.Л. Основные этапы становления психологической концепции одаренности [Текст] /Е. Ю. Кольцова // Вестник. – 2009. – №1. – С. 38-44.
4. Беляева Н.И. Влияние стиля семейного воспитания на формирование личности ребенка [Текст] / Н.И. Беляева // Научное периодическое издание «INSITU». – 2016. – №4. – С. 95-98.
5. Блинова В.Л. Блинова Л.Ф. Детская одаренность: теория и практика [Текст]: учебно-методическое пособие/ В.Л. Блинова, Л.Ф. Блинова. – Казань: ТГППУ, 2010. – 56 с.
6. Варга А. Я. Системная семейная психотерапия [Текст] / А. Я. Варга // Краткий лекционный курс. – СПб.: «Речь». – 2001. – 143с.
7. Василькова Ю.В. Социальная педагогика. [Текст]: Курс лекций / Ю.В.Василькова, Т.А. Василькова. – М.: Академия, 2000. – 440 с.
8. Венгер А. Л. Психология развития. Психологический лексикон [Текст] / А. Л. Венгер // Энциклопедический словарь в 6-ти томах. – М.: ПЕР СЭ, 2005. – 176 с.
9. Волков, Б.С. Детская психология в вопросах и ответах [Текст] / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – М.: Академия, 2004. – 256 с.

10. Выготский Л.С. История развития высших психических функций / Л.С. Выготский //Собр. соч.: В 6 т. – М., 2003. – Т.3. – 328 с.
11. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л.С. Выготский. – Санкт-Петербург: Союз, 1997. – 96 с.
12. Гальтон Ф. Наследственность таланта: законы и последствия [Текст] / Ф. Гальтон. – М.: Мысль, 1996. – 269 с.
13. Губайдуллин, М.И. Домашнее воспитание и обучение одаренных детей [Текст] / М.И. Губайдуллин // Одаренный ребенок. – 2009. – №2. – С.136-146.
14. Давыдов В.В., Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Младший школьник как субъект учебной деятельности [Текст] / В.В. Давыдов, В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман // Вопросы психологии. – 2002. – № 3–4.–С. 14–19.
15. Данилов М.А. Умственное воспитание [Текст] / М.А. Данилов // Сов. Педагогика. – 2004. – № 12. – С. 70–86.
16. Дарвиш О.Б. Возрастная психология: [Текст]: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / Под ред. В.Е. Ключко. Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 264 с.: ил.
17. Дементьева, Л.А. Диагностика детской одаренности: методические рекомендации для специалистов, работающих с одаренными детьми [Текст]/ Л.А. Дементьева. – Курган: РАГС, 2009. – 82 с.
18. Дьяченко О. М. Специфика умственной одаренности детей дошкольного возраста [Текст]/ О. М. Дьяченко // Основные современные концепции творчества и одаренности. – М.: Мол.гвардия, 1997. – С. 67-77.
19. Захарова Е.И. Особенности эмоциональной стороны детско-родительского взаимодействия [Текст]/Е.И. Захарова // Психолог в детском саду. – 2002. – №1. – С. 3-29.

20. Зверева О.Л. Семейная педагогика и домашнее воспитание [Текст]: Учеб.пособие / О.Л.Зверева, А.И.Ганичева. – М.: Академия, 2005. – 160 с.
21. Калинина, Р.Р. Родительские позиции и их роль в формировании личности ребёнка [Текст] / Р.Р. Калинина// Психологические проблемы современной российской семьи/ Материалы второй Всероссийской научной конференции: сб. ст: в 3-х частях / под ред. В.К. Шабельникова и А.Г. Лидерса. – М., 2005. – Ч 2. – С. 89 – 97.
22. Кириллова Г.Д. Теория и практика урока в условиях развивающего обучения [Текст] / Г.Д. Кириллова. – М., 2007. – 198 с.
23. Коджаспирова Г.М. Педагогика [Текст]: учебник / Г.М. Коджаспирова. – М.: КНОРУС, 2013. – 748 с.
24. Комарова Т. С., Зацепина М. Б. Интеграция в воспитательно-образовательной работе детского сада. Для занятий с детьми 2–7 лет [Текст] / Т. С. Комарова, М. Б. – М.: МОЗАИКА.СИНТЕЗ, 2015. – 160 с.
25. Краткое руководство для учителей по работе с одарёнными учащимися: Кто они такие, как их опознать, как им помогать расти и развиваться [Текст] / Под ред. Л. В. Поповой и В. И. Панова. – М.: Молодая гвардия, 1997. – 137с.
26. Крившенко, Л. П. Педагогика [Текст]: учебник и практикум для академического бакалавриата / Л. П. Крившенко, Л. В. Юркина. – М.: Издательство Юрайт, 2015. – 364 с. – (Серия: Бакалавр. Академический курс).
27. Кузьмина, Р.И. Агрессивность младших школьников в рамках семейного воспитания [Текст] / Р.И. Кузьмина // Актуальные проблемы XXI века: VIII Межд. Науч-практич. Конф. – М., 2016. 2 часть. – С. 102-107.
28. Кузьмишина Т.Л., Амелина Е.С.,. Пермякова А.А. Стили семейного воспитания: отечественная и зарубежная классификация [Текст] /

Т.Л. Кузьмишина, Е.С. Амелина, А.А. Пермякова //Современная зарубежная психология. № 1. – 2014. – С.16-25.

29. Кулагина И.Ю., Коллюцкий В.Н. Возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека [Текст]: Учеб.пособие для студ. высш учеб, заведений / И.Ю. Кулагина, В.Н. Коллюцкий. –М., 2001. – 251 с.

30. Лодзинская Е. Особенности работы учителя с математически одарёнными учениками 4-8 классов (на материале школы) [Текст]: автореф. дис. кан-да. пед. наук: 13.00.02/ Е. Лодзинская. – Киев, 2001. – 19 с.

31. Мазалова, М. А. Элитопедагогический подход в исследованиях истории семейного воспитания в России в XVIII — в начале XX веков [Текст]: монография/ М.А. Мазалова.– Саратов: «Наука», 2012. – 145 с.

32. Мардахаев Л.В. Семейное воспитание: проблемы и особенности. [Текст] /Л.В. Мардахаев // Вестник Челябинского государственного университета. 2014. – № 13. – С. 173–178.

33. Мейснер Т. Вундеркинды: реализованные и нереализованные способности [Текст] /Т.Мейснер; пер.с нем. Г.Рыбаковой. – М.:крон-пресс,1997. – 368 с.

34. Мелик-Пашаев А.А. художественная одаренность детей, ее выявление и развитие [Текст]: метод.пос./А.А.Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская, А.А. Адаскина, Н.Ф. Чубук. –Дубна.:Феникс+, 2006. – 112 с.

35. Методологические подходы к изучению проблемы одаренности [Текст]: коллективная монография / под.ред. А.В. Роговой // Духовно-нравственные основы воспитания культурной элиты общества. – Чита: Забайкальский гос. ун-т, 2013. – С. 172-218.

36. Минияров В. М. Психология семейного воспитания (диагностико-коррекционный аспект) [Текст] / В.М. Минияров. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000.— 256 с. (Серия «Библиотека школьного психолога»).

37. Миронова А. М. Различные подходы к понятию «одаренность» [Текст] / А.М. Миронова // Педагогика: традиции и инновации: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2012 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2012. — С. 20-22. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/63/2615/> (дата обращения: 04.03.2018)
38. Мудрик, А.В. Социальная педагогика [Текст]: Учеб.для студ. пед. вузов/ А.В. Мудрик; под ред. В.А. Сластёнина. — 4-е изд., доп. — М.: Издательский центр Академия, 2003. — 200 с.
39. Новиков А. М. Методология образования [Текст] /А.М. Новиков. М.: Эгвес, 2012. — 56 с.
40. Паламарчук В.Ф. Как вырастить интеллектуала [Текст] / В.Ф. Паламарчук. — Тернополь: Учебная книга — Богдан, 2000. — 152 с.
41. Панов В. И., Сараева Н. М., Суханов А. А. Влияние экологически неблагоприятной среды на интеллектуальное развитие детей [Текст] / В.И. Панов, Н.М. Сараева. А.А. Суханов. — М., 2007. — 224 с.
42. Педагогика: традиции и инновации (II) [Текст]: материалы междунар. заоч. науч. конф., Челябинск, октябрь 2012 г.//Молодой учёный; сост. Г.А. Кайнова и [др.]. — Челябинск: Два комсомольца, 2012. — 212 с.
43. Педагогическая психология [Текст]: учеб. для студ. высш. учеб. заведений/ Под ред. Н.В. Ключевой. — М.: из-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. — 400 с.
44. Проблемы и перспективы развития образования (II) [Текст]: материалы междунар. заоч. науч.конф. Пермь, май 2012 г.//Молодой учный; сост. О.А. Шульга и [др.] — Пермь: Меркурий, 2012. — 190 с.
45. Рабочая концепция одаренности [Текст]/ под ред. Д.Б. Богоявленской. — 2-е изд., расш. и перераб. — М., 2003. — 95 с.
46. Ратанова Т.А., Шляхта Н.Ф. Психодиагностические методы изучения личности: Учебное пособие. — М.: Флинта, 2005. — 320 с.

47. Ридецкая О.Г. Психология одаренности [Текст]: учебно-практическое пособие / О.Г. Ридецкая – М.: Изд. центр ЕАОИ, 2010. – 374 с.
48. Розенова М.И.. Педагогическая психология [Текст]: Учебное пособие/ М.И.Розенова. – М: МГУП, 2003.
49. Рубинштейн С.Л. Одаренность и уровень способностей [Текст] / С.Л. Рубинштейн // Основы общей психологии. В 2 т. Т.2 М., 1989. – с. 127–135.
50. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн: В 2 т. – Т. II. – М.: Педагогика, 1989. – 322 с.
51. Румянцева, Е. А. Социальное партнёрство общественной организации с образовательными учреждениями и родителями как фактор развития детской одарённости [Текст]: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.05 / Е.А. Румянцева; – Москва, 2013. – 248 с.: ил.
52. Рычкова В. В. Проблемы воспитания одаренных детей в семье [Текст] / В.В. Рычкова // Молодой ученый. – 2011. – №10. Т.2. – С. 181-184.
53. Сиротюк А.Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения [Текст] /А.Л.Сиротюк. – М.: Сфера, 2013, 288 с.: ил. – (Практическая психология).
54. Сиротюк А.С. Диагностика одаренности [Текст]: учеб. пособие / А.С. Сиротюк. – М.: Директ-Медиа, 2014. – 1229 с.
55. Специальная семейная педагогика. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии [Текст]: рек. УМО в качестве учеб.пособия для студентов вузов / Н. А. Борисова [и др.]; под ред.: В. И. Селиверстова, О. А. Денисовой, Л. М. Кобриной. - Москва : ВЛАДОС, 2009. - 358 с. : табл. - (Коррекционная педагогика). - Библиогр. в конце глав.
56. Столин В. В. Самосознание личности [Текст]/ В. В. Столин. – М.: «Педагогика», 2006. – 212 с.
57. Столяренко Л.Д. Педагогический тезаурус [Текст] / Л.Д.Столяренко, С.И.Самыгина.-Ростовна-Дону: МарТ, 2001. – 210 с.

58. Теплов Б. М. Избранные труды: В 2-х т. Т. 1 [Текст] / Б.М. Теплов. – М.: Педагогика, 1985. – 328 с.
59. Трубайчук Л.В. Педагогическая технология развития одаренности детей дошкольного возраста [Текст]: монография/ под ред. Л.В. Трубайчук. – Челябинск,: ИИУМЦ «Образование» 2009. – 188 с.
60. Фельдштейн, Д. И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности [Текст] : избр. труды. / Д. И. Фельдштейн. 2-е изд. М.: МПСИ Флинта, 2004. – 670 с.
61. Черникова М. С. Педагогические условия развития одаренности в период детства: экопсихологический подход [Текст] / М.С. Черникова //Педагогическое образование в России. 2012. – № 3. – С. 160-165.
62. Шнейдер Л.Б. Семейная психология [Текст]: учебное пособие для вузов. 2-е изд. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2006, – 768 с.
63. Эйдемиллер Э. Г., Юстицкис В. В. Психология и психотерапия семьи [Текст]: 4-е изд. /Э.Г Эйдемиллер, В.В. Юстицких. СПб.: Питер, 2008. – 672 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Таблица 1. Сводная таблица результатов по методике «АСВ» семей с ребенком нормативного развития

№ п/п	Шкала Г+	Шкала Г-	Шкала У+	Шкала У-	Шкала Т+	Шкала Т-	Шкала З+	Шкала З-	Шкала С+	Шкала С-	Шкала Н	Шкала РРЧ	Шкала ПДК	Шкала ВН	Шкала ФУ	Шкала НРЧ	Шкала ПНК	Шкала ВК	Шкала ПЖК	Шкала ПМК
1	2	2	2	0	3	0	1	1	1	2	0	0	1	2	0	0	0	0	0	1
2	7	3	2	2	3	3	1	1	2	2	1	3	3	5	1	4	3	0	1	0
3	5	3	8	0	1	4	2	2	0	5	2	2	2	1	0	0	1	0	2	2
4	8	3	5	0	1	2	2	1	1	4	3	5	2	4	1	3	1	0	3	0
5	3	4	4	3	1	3	3	2	2	1	5	2	2	2	1	6	2	1	2	1
6	7	4	2	1	1	3	2	2	0	3	2	2	5	4	1	2	3	0	1	0
7	2	1	3	0	2	3	0	1	0	2	1	2	2	4	0	0	2	1	2	0
8	4	2	2	0	2	3	1	2	0	1	3	1	1	5	3	1	1	1	4	0
9	2	1	2	0	0	1	1	1	1	3	1	1	3	3	2	0	0	0	0	0
10	7	0	3	0	1	1	1	1	1	3	0	3	0	0	3	0	1	0	1	2
11	7	3	4	3	4	1	2	4	3	3	2	2	2	2	1	7	2	0	0	0
12	8	2	5	0	1	0	2	2	0	4	2	2	2	4	3	3	2	0	4	1
13	7	4	3	1	1	2	2	2	0	4	2	2	3	2	2	1	3	0	2	3
14	5	4	4	1	1	2	3	2	1	3	2	4	3	1	1	1	0	1	3	2
15	2	2	2	0	3	0	1	1	1	2	0	0	1	2	0	0	0	0	0	1
16	7	3	2	2	3	3	1	1	2	2	1	3	3	5	1	4	3	0	1	0
17	5	3	8	0	1	4	2	2	0	5	2	2	2	1	0	0	1	0	2	2
18	8	3	5	0	1	2	2	1	1	4	3	5	2	4	1	3	1	0	3	0
19	3	4	4	3	1	3	3	2	2	1	5	2	2	2	1	6	2	1	2	1
20	7	4	2	1	1	3	2	2	0	3	2	2	5	4	1	2	3	0	1	0
21	2	1	3	0	2	3	0	1	0	2	1	2	2	4	0	0	2	1	2	0
22	4	2	2	0	2	3	1	2	0	1	3	1	1	5	3	1	1	1	4	0
23	2	1	2	0	0	1	1	1	1	3	1	1	3	3	2	0	0	0	0	0
24	7	0	3	0	1	1	1	1	1	3	0	3	0	0	3	0	1	0	1	2
25	7	3	4	3	4	1	4	2	3	3	2	2	2	2	1	6	2	0	0	0
26	8	2	5	0	1	0	2	2	0	4	2	2	2	4	3	3	2	0	4	1
27	2	2	3	2	1	3	2	1	1	4	2	1	2	4	2	2	5	2	2	1
28	5	4	4	1	1	2	3	2	1	3	2	4	3	1	1	1	0	1	3	2
29	7	0	3	0	1	1	1	1	1	3	0	3	0	0	3	0	1	0	1	2
30	2	2	2	0	3	0	1	1	1	2	0	0	1	2	0	0	0	0	0	1

Приложение 2

Таблица 2. Сводная таблица результатов по методике «АСВ» семей с одаренным ребенком

№ п/п	Шкала Г ⁺	Шкала Г ⁻	Шкала У ⁺	Шкала У ⁻	Шкала Т ⁺	Шкала Т ⁻	Шкала З ⁺	Шкала З ⁻	Шкала С ⁺	Шкала С ⁻	Шкала Н	Шкала РРЧ	Шкала ЦДК	Шкала ВН	Шкала ФУ	Шкала НРЧ	Шкала ПНК	Шкала ВК	Шкала ГЖК	Шкала ПМК
1	2	2	2	0	3	0	1	1	1	2	0	0	1	2	0	0	0	0	0	1
2	7	3	2	2	3	3	1	1	2	2	1	3	3	5	1	4	3	0	1	0
3	5	3	8	0	1	4	2	2	0	5	2	2	2	1	0	0	1	0	2	2
4	8	3	5	0	1	2	2	1	1	4	3	5	2	4	1	3	1	0	3	0
5	3	4	4	3	1	3	3	2	2	1	5	2	2	2	1	6	2	1	2	1
6	7	4	2	1	1	3	2	2	0	3	2	2	5	4	1	2	3	0	1	0
7	2	1	3	0	2	3	0	1	0	2	1	2	2	4	0	0	2	1	2	0
8	4	2	2	0	2	3	1	2	0	1	3	1	1	5	3	1	1	1	4	0
9	2	1	2	0	0	1	1	1	1	3	1	1	3	3	2	0	0	0	0	0
10	7	0	3	0	1	1	1	1	1	3	0	3	0	0	3	0	1	0	1	2
11	7	3	4	3	4	1	2	4	3	3	2	2	2	2	1	7	2	0	0	0
12	8	2	5	0	1	0	2	2	0	4	2	2	2	4	3	3	2	0	4	1
13	7	4	3	1	1	2	2	2	0	4	2	2	3	2	2	1	3	0	2	3
14	5	4	4	1	1	2	3	2	1	3	2	4	3	1	1	1	0	1	3	2
15	2	2	2	0	3	0	1	1	1	2	0	0	1	2	0	0	0	0	0	1
16	7	3	2	2	3	3	1	1	2	2	1	3	3	5	1	4	3	0	1	0
17	5	3	8	0	1	4	2	2	0	5	2	2	2	1	0	0	1	0	2	2
18	8	3	5	0	1	2	2	1	1	4	3	5	2	4	1	3	1	0	3	0
19	3	4	4	3	1	3	3	2	2	1	5	2	2	2	1	6	2	1	2	1
20	7	4	2	1	1	3	2	2	0	3	2	2	5	4	1	2	3	0	1	0
21	2	1	3	0	2	3	0	1	0	2	1	2	2	4	0	0	2	1	2	0
22	4	2	2	0	2	3	1	2	0	1	3	1	1	5	3	1	1	1	4	0
23	2	1	2	0	0	1	1	1	1	3	1	1	3	3	2	0	0	0	0	0
24	7	0	3	0	1	1	1	1	1	3	0	3	0	0	3	0	1	0	1	2
25	7	3	4	3	4	1	4	2	3	3	2	2	2	2	1	6	2	0	0	0
26	8	2	5	0	1	0	2	2	0	4	2	2	2	4	3	3	2	0	4	1
27	2	2	3	2	1	3	2	1	1	4	2	1	2	4	2	2	5	2	2	1
28	5	4	4	1	1	2	3	2	1	3	2	4	3	1	1	1	0	1	3	2
29	7	0	3	0	1	1	1	1	1	3	0	3	0	0	3	0	1	0	1	2
30	7	3	2	2	3	3	1	1	2	2	1	3	3	5	1	4	3	0	1	0

Таблица 3. Сводная таблица результатов по методике «ОРО» семей с ребенком нормативного развития

№ п/п	Принятие- отвержение	Кооперация	Симбиоз	Контроль	Отношение к неудачам ребенка
1	10	7	4	3	0
2	15	5	2	2	2
3	9	7	3	1	2
4	14	6	2	2	2
5	8	5	5	6	2
6	14	6	6	2	4
7	14	6	5	5	2
8	14	6	4	4	4
9	8	5	3	2	1
10	15	5	3	6	3
11	13	5	4	2	4
12	11	5	6	2	4
13	12	7	6	1	3
14	10	7	4	3	0
15	15	5	2	2	2
16	9	7	3	1	2
17	14	6	2	2	2
18	8	5	4	6	2
19	14	5	6	2	4
20	14	6	5	5	2
21	14	6	4	4	4
22	8	5	3	2	1
23	15	5	3	6	3
24	13	5	4	2	4
25	11	4	5	2	6
26	12	7	6	1	3
27	10	5	5	2	3
28	15	5	2	2	2
29	7	3	3	4	6
30	11	5	4	6	4

Таблица 4. Сводная таблица результатов по методике «ОРО» семей с одаренным ребенком

№ п/п	Принятие- отвержение	Кооперация	Симбиоз	Контроль	Отношение к неудачам ребенка
1	10	6	5	4	1
2	15	5	4	3	2
3	10	6	5	3	2
4	10	7	6	5	1
5	11	6	5	2	3
6	10	5	6	4	3
7	11	6	3	3	3
8	10	6	2	3	1
9	10	6	4	1	2
10	13	6	5	3	2
11	10	6	4	2	2
12	14	4	6	2	1
13	12	7	3	1	2
14	14	6	5	5	2
15	10	6	5	4	1
16	15	5	4	3	2
17	10	6	5	3	2
18	10	7	6	5	1
19	11	6	5	2	3
20	10	5	6	4	3
21	11	6	3	3	3
22	10	6	2	3	1
23	10	6	4	1	2
24	13	6	5	3	2
25	10	6	4	2	2
26	14	5	6	3	1
27	12	6	2	2	2
28	14	6	5	5	2
29	13	6	5	3	2
30	15	5	4	3	2

Приложение 5

Таблица 4. Сводная таблица результатов по методике «ОДРЭВ» семей с ребенком нормативного развития

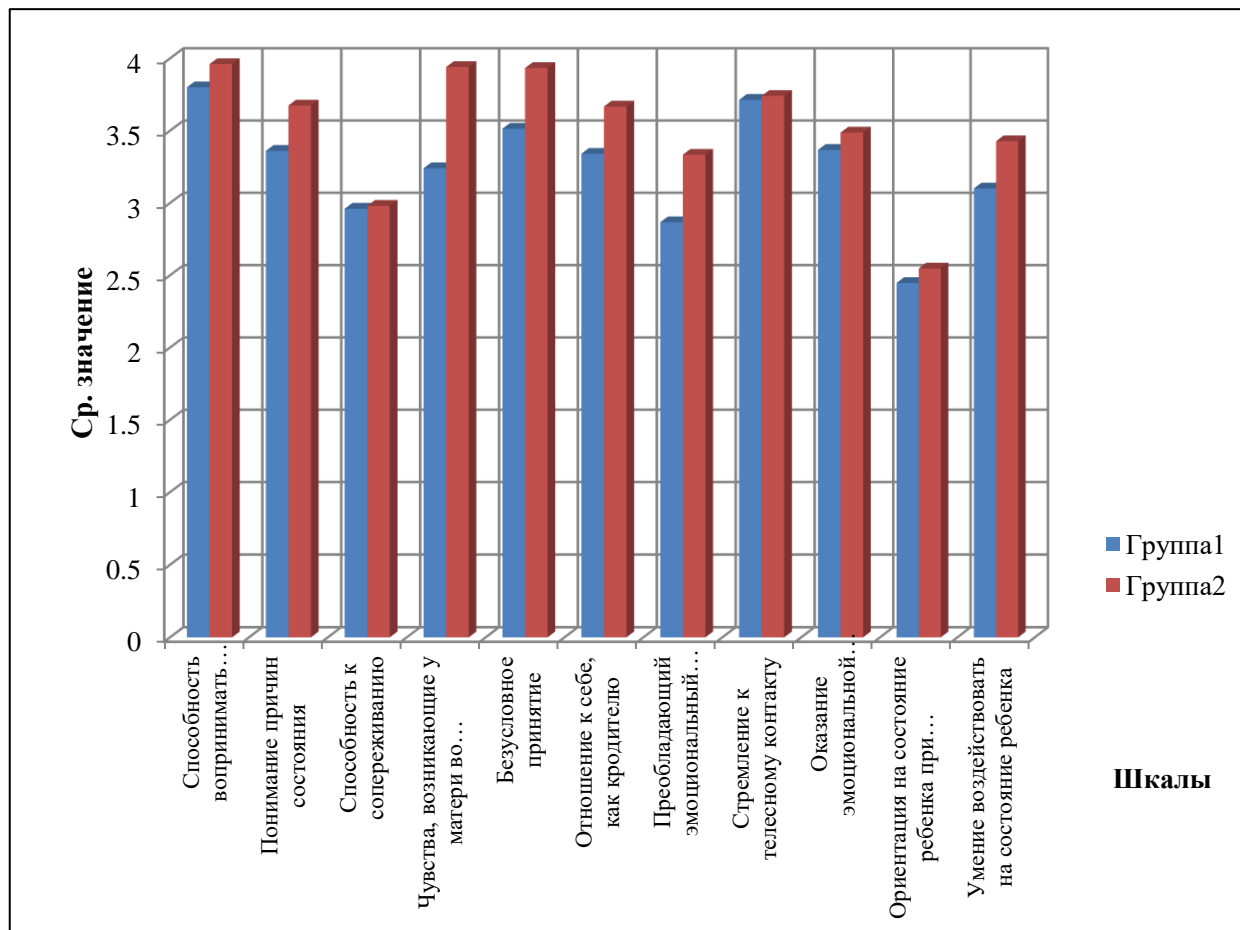
№ п/п	Способность воспринимать состояние ребенка	Понимание причин состояния	Способность к сопереживанию	Чувства, возникающие у матери во взаимодействии с ребенком	Безусловное принятие	Отношение к себе, как к родителю	Преобладающий эмоциональный фон взаимодействия	Стремление к телесному контакту	Оказание эмоциональной поддержки	Ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия	Умение воздействовать на состояние ребенка
1	3,6	3,4	2,4	3,6	3,6	4,2	3,8	3,6	3,6	2,4	3,2
2	4	3,6	2,6	2,8	3,6	3,8	2,6	3,8	3,2	2	2,8
3	4	2,6	2,8	4,4	4	4	3,2	4,2	3,4	2,6	3,8
4	4,8	3,6	2,8	3	2,8	2,8	1,8	3	3,2	2,8	3
5	4,6	4,8	3,8	3,2	2,8	2,6	2,6	3,8	4,4	2	3,8
6	3,6	2,8	2,8	4	3,8	3,6	4,2	4,4	4,2	2,6	4
7	4,8	3,2	3,2	4,6	4,6	4,2	3,8	4,6	4	2,6	5
8	3,6	3,6	3,4	3	3,4	2,8	2,2	3,2	3	2,6	2,8
9	3,4	2,8	2,6	3,6	3,4	3,4	3,4	4	2,8	2,8	3,2
10	3	2,8	2,8	1,8	2,8	2,6	1,8	2,2	2,4	2	2
11	3,2	3,4	2,8	3,2	4	4	3,2	4	3	2,8	2,2
12	4	3,6	3	2,8	3,6	2,8	2,6	3,8	3,4	2,4	2,8
13	3	3,4	2,6	3,2	4	3,4	3,2	4	3	2,8	2,2
14	3,6	3,4	2,4	3,6	3,6	4,2	3,8	3,6	3,6	2,4	3,2
15	4	3,6	2,6	2,8	3,6	3,8	2,6	3,8	3,2	2	2,8
16	4	2,6	2,8	4,4	4	4	3,2	3,8	3,4	2,6	3,8
17	4,8	3,6	2,8	3	2,8	2,8	1,8	3	3,2	2,8	3
18	4,6	4,8	3,6	3,2	2,8	2,6	2,6	4,2	4,4	2	3,8
19	3,6	2,8	3	4	3,8	3,6	4,2	3,8	4,4	2,6	4
20	4,8	3,2	3,2	4,6	4,6	4,2	3,8	4,4	4	2,6	5
21	3,6	3,6	3,4	3	3,4	2,8	2,2	3,2	3	2,6	2,8
22	3,4	2,8	2,6	3,6	3,4	3,4	3,4	4	2,8	2,8	3,2
23	3	2,8	2,8	1,8	2,8	2,6	1,8	2,2	2,4	2	2
24	3,2	3,4	2,6	3,2	4	4	3,2	4	3	2,8	2,2
25	4	3,6	3	2,8	3,6	2,8	2,6	3,8	3,4	2,4	2,8
26	3	3,4	2,6	3,2	4	3,4	3,2	4	3	2,8	2,2
27	3,6	3,6	3,4	3	3,4	2,8	2,2	3,2	3	2,6	2,8
28	4	3,6	2,6	2,8	3,6	3,8	2,6	3,8	3,4	2	2,8
29	3,2	2,8	2,8	1,8	2,8	2,6	1,8	2,2	2,4	2	2
30	4	3,6	3,2	3,2	2,8	2,6	2,6	3,8	3,6	2	3,8

Приложение 6

Таблица 4. Сводная таблица результатов по методике «ОДРЭВ» семей с одаренным ребенком

№ п/п	Способность воспринимать состояние ребенка	Понимание причин состояния	Способность к сопереживанию	Чувства, возникающие у матери во взаимодействии с ребенком	Безусловное принятие	Отношение к себе, как к родителю	Преобладающий эмоциональный фон взаимодействия	Стремление к телесному контакту	Оказание эмоциональной поддержки	Ориентация на состояние ребенка при построении взаимодействия	Умение воздействовать на состояние ребенка
1	3,8	4,2	3,2	4,8	4,4	4,4	3,4	4	4,4	1,8	3,8
2	3,4	3,4	2,8	2,6	3,4	2,4	2,8	3,4	3,2	2,4	3,2
3	5	3,8	3,6	5	4,6	5	4,4	4,2	4,2	3	4,8
4	3,2	3,4	2,4	3,8	3,8	4,4	3,2	4,6	4	2,6	3
5	3	3,2	2,8	3,6	3,8	3,2	3,2	2,8	3	2,6	2,8
6	4,6	3,8	3,2	4,4	4,2	3,6	2,6	3,4	4	2	3,4
7	3,8	4,6	2,8	3,4	3,2	2,6	2,2	3,4	2,8	2	2,8
8	4,2	3,2	3	4,4	4,6	2,8	3,4	4,2	2,8	2,8	3
9	3,8	3,2	2,8	3,4	3,4	4,2	3,4	3,6	2,8	2,4	3
10	5	4,8	4	4,8	4,4	4,6	4	4	4,2	3,4	4,6
11	3,2	3	2,4	3,2	3,4	3,2	3,2	2,6	2,2	2,2	2,8
12	4,6	3,8	3,6	4,6	4,6	4,6	4,4	4,2	4,2	3	3,2
13	4	2,6	3,2	4,4	4	3,4	3,2	4,2	3,8	2,6	3,8
14	3,4	3,4	2,8	2,6	3,4	2,4	2,8	3,4	3,2	2,4	3,2
15	3,8	4,2	2	4,8	4,4	4,4	3,4	4	4,4	1,8	3,8
16	3,4	3,4	2,8	2,6	3,4	2,4	2,8	3,4	3,2	2,4	3,2
17	5	3,8	3,8	5	4,6	5	4,4	4,2	4,2	3	4,8
18	3,2	2,8	2,4	3,8	3,8	4,4	3,2	4,8	4	2,6	3
19	3	3,2	2,8	3,6	3,8	3,2	3,2	3,4	3	2,6	2,8
20	4,6	3,8	3,2	4,4	4,2	3,6	2,6	3,6	4	2	3,4
21	3,8	4,6	2,8	3,4	3,2	2,6	2,2	3,4	2,8	2	2,8
22	4,2	3,2	3	4,4	4,6	2,8	3,4	4,2	2,8	2,8	3
23	3,8	3,2	2,8	3,4	3,4	4,2	3,4	3,6	2,8	2,4	3
24	5	4,8	4	4,8	4,4	4,6	4	4	4,2	3,4	4,6
25	3,2	3,6	2,4	3,2	3,4	3,2	3,2	2,6	2,2	2,2	2,8
26	4,6	3,8	3,6	4,6	4,6	4,6	4,4	4,2	4,2	3	3,2
27	4	2,6	3,2	4,4	4	4	3,2	4,2	3,8	2,6	3,8
28	3,8	4,6	2,8	3,4	3,2	3,2	3,2	3,4	2,8	2,6	3,4
29	5	4,8	4	4,8	4,4	4,6	4	4	4,2	3,4	4,6
30	3,4	3,4	2,8	2,6	3,4	2,4	2,8	3,4	3,2	2,4	3,2

Гистограмма 1. Результаты средних значений по группам в зависимости от уровня эмоционального взаимодействия матери с ребенком (ОДРЭВ)



Ушакова Анастасия Алексеевна,
магистрант,
tasyabog@mail.ru

Устинова Наталья Александровна
к.п.н. доцент кафедры Психологии образования,
Уральский государственный педагогический университет,
620017 Россия, Свердловская область, г. Екатеринбург, проспект
Космонавтов, д. 26

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ОДАРЕННОГО РЕБЕНКА В СЕМЬЕ

Аннотация. В статье рассматривается проблема воспитания одаренного ребенка в семье. Автор раскрывает понятия одаренность, одаренный ребенок, виды одаренности, семейное воспитание, рассматривает особенности развития и воспитания одаренного ребенка в семье, приводит рекомендации по воспитанию одаренного ребенка.

Ключевые слова: одаренность, одаренный ребенок, семейное воспитание, особенности семейного воспитания одаренного ребенка.

Ushakova Anastasia Alexeevna,
graduate student
tasyabog@mail.ru

Ustinova, Natalia Alexandrovna
Ph.D. Associate Professor of the Department of Educational Psychology
Ural State Pedagogical University, 620017 Russia, Sverdlovsk Region,
Ekaterinburg, Cosmonauts Ave., 26

Annotation. The article discusses the problem of educating the gifted child in the family. The author reveals the concept of giftedness, a gifted child, types of giftedness, family education, considers the features of the development and education of the gifted child in the family, gives recommendations for educating the gifted child.

Key words: giftedness, gifted child, family education, features of family education of a gifted child.

В настоящее время одной из приоритетных задач государства является поддержка и развитие одаренных детей. Общество все больше нуждается в творческой и неординарной личности.

Многие исследования в сфере детской одаренности посвящены проблеме выявления, диагностики и развития феномена, условиям адаптации и сопровождения одаренных детей в образовательных организациях. Однако для одаренной личности важное значение имеет первичное окружение ребенка, его семья.

Необходимо определить особенности воспитания одаренного ребенка в семье, способствующие развитию его творческого потенциала.

Проблема одаренности личности давно привлекает внимание многих исследователей, таких как Д.В. Ушаков, М.А. Холодная, Н. Лейтес, И.С. Аверина, Ю.Д. Бабаева, В.И. Панов, В.Д. Шадриков, Д.Н. Узнадзе, А.В. Запорожец, А. Матюшкини др.

Сущность и виды одаренности, ее возрастные характеристики раскрываются в трудах зарубежных ученых Дж. Гилфорда, Р. Кеттела, Б. Тейлора, Дж. Рензулли, Дж. Фримена и др.

Методы развития одаренных детей находят свое отражение в трудах отечественных педагогов Б.С. Алякринского, В.И. Андреева, Г.С. Альтшуллера, И.П. Волкова, Ю.К. Бабанского, М.А. Зиганова, И.П. Иванова, Т.А. Ильиной, Т.Н. Мираковой, а также американских специалистов в области образования Ц. Дентон-Айд, М. Карне, С. Линнемайер и др.

Проблемами воспитания одаренных детей в семье занимались отечественные исследователи Д.Б. Богоявленская, В.С. Юркевич, А.И. Савенков, Н.С. Денисенкова, В.В. Рычкова, М.Я. Колоцей и др.

В настоящее время понятие «одаренность» рассматривают как «системное, развивающееся в течение жизни качество психики, определяющее возможность достижения человеком более высоких (необычных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми» [6, с. 7].

Л.С. Выготский определяет одаренность как «способность к творчеству, обусловленную наследственностью, развивающуюся в соответствующей деятельности или деградирующей при ее отсутствии». С.Л. Рубинштейн подчеркивает, что влияние наследственности и окружающей среды тесно переплетены друг с другом. При этом Б.М. Теплов, акцентирует внимание на том, что способности не могут быть врожденными, врожденными могут быть задатки, которые лежат в основе развития способностей. Способности, в свою очередь, являются результатом развития [5, с. 136]. Таким образом, если ребенку, имеющему определенные задатки, не оказывать поддержку и не создавать определенные условия для развития, он утратит свой творческий потенциал.

Сенситивный период для развития способностей наступает до того, как ребенок пойдет в школу, поэтому в период дошкольного, а затем и младшего школьного возраста семейное воспитание – основное в развитии, воспитании и образовании ребенка.

Семейное воспитание представляет собой целенаправленное взаимодействие старших членов семьи с младшими, основанное на любви и

уважении личного достоинства и чести ребенка, предполагающее психолого – педагогическую поддержку, защиту и формирование личности с учетом возможностей и в соответствии с ценностями семьи и общества [2, с. 532].

Главная цель семейного воспитания одаренного ребенка – содействие интеллектуальному, эмоциональному и нравственному росту индивида; непрерывному самораскрытию, реализации лучшего в человеке на пути личностного становления [4, с. 86].

Первооткрывателями одаренности детей являются родители. Они выполняют самую главную роль в становлении и развитии не только самой одаренности ребенка, но и его личности. Семья должна обеспечить ребенку помощь и поддержку в начале развития его способностей и одаренности. Причем, Т.С. Комарова подчеркивает, что эффективность развития способностей зависят от качественного использования всех средств семейного воспитания и разнообразных видов развивающей деятельности [3, с. 17].

Таким образом, можно сказать, что родителям принадлежит ключевая функция – содействие развитию способностей ребенка.

Стоит отметить, что одарённый ребёнок – прежде всего нормальный ребёнок с высокоразвитым уровнем способностей, которому также необходима родительская забота и поддержка. При этом одаренный ребенок отличается яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности [6, с. 7]. Для каждого ребенка должна быть найдена такая область деятельности, такие способы воспитания и обучения, такой подход к взаимодействию, при которых будут обнаруживаться положительные стороны его индивидуальных способностей.

Исходя из преобладающей деятельности, выделяют следующие типы одаренности [6, с.17]:

1. Интеллектуальная одаренность. Дети этого типа одаренности точно и глубоко анализируют учебный и внеучебный материал, склонны к философскому осмыслению материала. Для них характерен высокий интеллект, развитый ум, благодаря которому они легко усваивают разные предметы. Они умеют самостоятельно получать знания и сами читают дополнительную литературу.

2. Академическая одаренность. Дети данного типа также отличаются высоким интеллектом, однако на первый план выходят особые способности именно к обучению. Дети этого типа одаренности, прежде всего, умеют блестяще учиться. К числу академически одаренных учащихся часто относятся медалисты.

3. Художественная одаренность. Этот вид одаренности, как правило, проявляется в высоких достижениях в художественной деятельности – музыке, танце, живописи, скульптуре, сценической деятельности.

4. Творческая одаренность. Выражается в нестандартности мышления, непохожем на других взгляде на мир. Нежелание этих детей идти «в ногу» со

всеми остальными и является основой их одаренности, на которой и строится их нестандартное видение мира.

5. Лидерская или социальная одаренность характерна для детей, обладающих способностью понимать других людей, строить с ними отношения, руководить ими. Лидерская одаренность предполагает высокий уровень интеллекта, хорошо развитую интуицию, понимание чувств и потребностей других людей, способность к сопереживанию, яркое чувство юмора, помогающее им нравиться другим людям.

6. Психомоторная или спортивная одаренность. Детей, относящихся к данной группе, отличает: энергичность, стремление к участию во всевозможных соревнованиях, подвижных спортивных играх, быстрота реакции, легкость в движениях, их хорошая координация, физическая выносливость.

Выготский полагал, что признаки одаренности проявляются в реальной деятельности ребенка и могут быть выявлены на уровне наблюдений за характером его действий. Поэтому крайне важно повышенное внимание родителей к особенностям развития ребенка [5, с. 136].

Развитие одаренного ребенка определяется следующими параметрами: 1) опережающим развитием познания; 2) психосоциальной чувствительностью; 3) и неравномерностью развития физических процессов [1, С. 27-28].

Рассмотрим более подробно каждый из представленных параметров.

Для одаренных детей характерно опережающее познавательное развитие:

1. Любознательность. Одаренные дети очень любопытны, активно исследуют окружающий мир, не терпят никаких ограничений при исследовании того или иного процесса. Ж. Пиаже считал, что функция интеллекта заключается в обработке информации и аналогична функции организма по переработке пищи. Для одаренных детей учиться так же естественно, как дышать.

2. Ярко выраженная внутренняя мотивация. Характерная особенность мотивационной сферы одаренных детей и подростков связана с количеством вопросов, которыми они буквально «засыпают» окружающих. Познавательной мотивация одаренных детей имеет специфическую направленность: высокий уровень мотивации наблюдается лишь в тех областях знания, которые связаны с их ведущими способностями. При этом одаренный ребенок может не только не проявлять интереса к другим областям знания, но и игнорировать «ненужные», с его точки зрения, школьные предметы.

3. Отличная память в сочетании с ранним языковым развитием позволяют пользоваться имеющимся опытом, классифицировать и категоризировать имеющуюся информацию или опыт. Этот факт подтверждается тем, что одаренные дети проявляют склонность к коллекционированию: им нравится приводить коллекцию в порядок, систематизировать ее, заниматься реорганизацией предметов.

4. Большой словарный запас. Одаренные дети обладают большим словарным запасом, позволяющим им свободно и четко излагать свои мысли, грамотно задавать вопросы. Однако ради удовольствия они часто изобретают собственные слова. Они любят читать словари, энциклопедии, предпочитают игры, требующие активизации умственных способностей.

5. Высокий уровень развития логического мышления. Эти дети в раннем возрасте способны прослеживать причинно-следственные связи между явлениями, делать соответствующие выводы.

6. Они отличаются повышенной концентрацией внимания, ребенок может следить за несколькими предметами одновременно или выполнять сразу несколько действий. Единственное условие концентрации внимания – интерес к предмету или задаче. Если ребенку что-то интересно, он с упорством будет достигать значимой для него цели, будет стараться довести до совершенства, а если конечный результат ему не понравится, он разорвет или сломает то, над чем трудился.

7. У одаренных детей сформированы основные компоненты умения учиться: учебные навыки (беглость осмысленного чтения и счета, привычка к аккуратному, четкому оформлению продуктов своей умственной деятельности); учебные умения интеллектуального плана (планирование предстоящей деятельности, тщательный анализ поставленной цели; понимание требований задачи, наличия и отсутствия у себя знаний для ее решения, осознание цели деятельности и критериев качества будущего продукта, точное следование намеченным ориентирам, контроль за выполнением работы) [7, С. 19-21].

Психосоциальное развитие одаренных детей и подростков также имеет специфические особенности:

1. Сильно развитое чувство справедливости. Ребенок остро реагирует на несправедливость, ложь и предъявляет высокие требования к себе и окружающим.

2. Богатое воображение. Иногда они придумывают несуществующих друзей, желанного братика или сестренку, яркую фантастическую жизнь. Они наслаждаются своими красочными рассказами, чем вызывают беспокойство у взрослых, которые опасаются того, что ребенок живет в своем мире, придуманном, а не реальном.

3. С активным воображением связано хорошо развитое чувство юмора (любят смешные несоответствия, игру слов, шутки).

4. Для одаренных детей характерны преувеличенные страхи. Они способны вообразить множество опасных последствий. Данные исследований показывают, что эти страхи не имеют под собой реальной основы: дети, живущие в городах, больше всего боятся львов и тигров, а не машин. Возможно, эти страхи связаны с богатым и хорошо развитым воображением.

5. Сверхчувствительность. Одаренные дети чрезвычайно восприимчивы (слова и невербальные сигналы воспринимают как неприятие себя окружающими), эмоционально зависимы, несбалансированны, нетерпеливы

(иногда перебивают взрослых, не дослушав ответ на заданный вопрос, т.к. любят до сути «докапываться» сами).

6. Нереалистичные цели или попытки решать проблемы «не по зубам». Они стараются ставить цели или решать проблемы, с которыми им пока сложно справиться. Поскольку эти дети в некоторых областях добиваются высоких результатов, родители считают, что они смогут с успехом справиться с любой задачей. И когда у ребенка что-либо не получается, наступает разочарование, которое выражается в ощущении собственного несовершенства, что приводит к низкой самооценке.

7. Неадекватно заниженная или устойчиво высокая самооценка. Все зависит от того, как окружающие реагируют на действия одаренного ребенка, всячески поощряют, хвалят или жестко критикуют. Необходимо приучать ребенка к мысли о возможности появления неудач.

8. В дошкольном возрасте, как и у всех остальных детей, наблюдается возрастной эгоцентризм, одаренный ребенок считает, что все воспринимают то или иное событие так же, как он. Детский эгоцентризм сопровождается раздражением от неспособности других сделать что-то [1, С. 28-29].

Физическое развитие одаренных детей сопровождается следующими особенностями[1, с. 29]:

1. Очень высокий энергетический потенциал и малая продолжительность сна. Эти свойства проявляются с раннего детства: в младенчестве продолжительность сна меньше 20 ч, а дети постарше быстро отказываются от дневного сна.

2. Моторная координация и владение руками часто отстают от познавательных способностей. Резать и клеить для одаренного ребенка намного сложнее, чем производить вычисления. Надо знать, что подобное психомоторное развитие для детей дошкольного и младшего школьного возраста нормально, оно ни в коем случае не замедленно, однако такая неровность в развитии ведет к раздражительности ребенка.

3. Зрение одаренных детей (в возрасте до 8 лет) часто нестабильно.

На основе анализа особенностей познавательного, психосоциального и физического развития одаренного ребенка и видов деятельности, при которых проявляется та или иная одаренность, нами были сформулированы рекомендации для родителей по воспитанию одаренного ребенка в семье.

Рекомендации родителям по воспитанию интеллектуально одаренного ребенка:

- Способствуйте задаванию вопросов: помогайте ребенку находить книги или другие источники информации для получения ответов на свои вопросы;

- Будьте терпимы к странным вопросам ребёнка, старайтесь давать только искомый ответ.

- Давайте ребенку возможность находить решения без боязни ошибиться.

- Создавайте совместную познавательную деятельность – общие игры, совместная работа на компьютере, обсуждение сложных задач и проблем.

- Привлекайте ребенка к играм и занятиям, направленных на развитие художественных способностей, физической активности, умения общаться со сверстниками и взрослыми.

- Организовывайте активный отдых, помогайте ребенку научиться вовремя переключаться с одного вида деятельности на другой.

- Помогайте справляться с проблемами в общении со сверстниками и взрослыми. Учите быть дружелюбным в коллективе.

- Старайтесь объяснить ребенку, что неудобно поправлять других, показывая свою образованность и превосходство.

Рекомендации родителям по воспитанию социально одаренного ребенка:

- Общайтесь чаще со своим ребёнком.

- Учите ребенка строить адекватные отношения со взрослыми и сверстниками с учетом ситуации общения.

- Стимулируйте организаторскую деятельность ребенка.

- Поощряйте за хорошую организацию работы и правильное распределение времени.

- Включайте ребенка в совместное обсуждение общих семейных дел.

- Давайте ребенку возможность самостоятельно принимать решения и брать ответственность за них.

- Соблюдайте баланс между положительной и отрицательной оценкой поведения ребенка.

- Будьте честными. Дети весьма чувствительны ко лжи.

- Старайтесь всеми способами уменьшить чрезмерную ранимость ребенка.

- Учите понимать эмоции других людей, выражать и контролировать собственные эмоции.

Рекомендации родителям по воспитанию физически одаренного ребенка:

- Избегайте переутомления ребенка.

- Приучайте ребенка «адекватно» реагировать на неудачи.

- Поощряйте любые старания ребенка.

- Развивайте моторику рук (лепка, рисование, конструирование и т.д.).

- Спокойно относитесь к эмоциональным перепадам ребенка.

- Учите ребенка владеть эмоциями.

- Помогайте наладить отношения со сверстниками.

- Организовывайте совместные подвижные игры с ребенком.

- Привлекайте ребенка к играм и занятиям, направленные на развитие познавательных, художественных способностей, умения общаться со сверстниками и взрослыми.

Рекомендации родителям по воспитанию творчески одаренного ребенка:

- Будьте терпимы к странным идеям ребёнка.
- Поддерживайте в ребенке интерес к творчеству, оригинальность: пусть ваш ребенок делает собственные игрушки, игры и модели из любых имеющихся материалов.
- Избегайте неодобрительной оценки творческих попыток ребенка.
- Организуйте совместную творческую деятельность: играйте с детьми по несколько минут в день, читайте книги, рисуйте, создавайте новые игры.
- Обогащайте жизненный опыт ребенка с помощью походов на концерты, спектакли, музеи, путешествий, прогулок на природу и т.д.
- Не заставляйте ребенка чрезмерно увлекаться любимым делом и не перегружайте его.

Таким образом, воспитание одаренного ребенка в семье представляет собой активное взаимодействие родителей и ребенка, направленное на развитие его способностей, личностного потенциала и содействие его интеллектуальному, эмоциональному, психосоциальному, физическому и нравственному росту.

Список использованных источников:

1. Блинова В.Л. Блинова Л.Ф. Детская одаренность: теория и практика: учебно-методическое пособие. – Казань: ТГППУ, 2010. – 56 с.
2. Коджаспирова Г.М. Педагогика: учебник / Г.М. Коджаспирова. – М.: КНОРУС, 2013. – 748 с.
3. Комарова Т. С., Зацепина М. Б. Интеграция в воспитательно-образовательной работе детского сада. Для занятий с детьми 2–7 лет. – М.: МОЗАИКА. СИНТЕЗ, 2015. –160 с.
4. Краткое руководство для учителей по работе с одарёнными учащимися: Кто они такие, как их опознать, как им помогать расти и развиваться/ Под ред. Л. В. Поповой и В. И. Панова.- М.: Молодая гвардия, 1997.–137с.
5. Крившенко, Л. П. Педагогика: учебник и практикум для академического бакалавриата / Л. П. Крившенко, Л. В. Юркина. – М.: Издательство Юрайт, 2015. – 364 с. – (Серия: Бакалавр. Академический курс).
6. Рабочая концепция одаренности. – 2-е изд., расш. и перераб. – М., 2003. – 95 с.
7. Ридецкая О.Г. Психология одаренности: Учебно-практическое пособие – М.: Изд. центр ЕАОИ, 2010. – 374 с.

Научная статья была опубликована в сборнике материалов Международной научно-практической конференции.

Библиографическое описание сборника: Психология семьи в современном мире [Электронный ресурс] : сборник материалов Международной научно-практической конференции / Урал.гос. пед. унт. – Электрон.дан. – Екатеринбург : [б. и.], 2017. – 1 электрон.опт. диск (CD-ROM).